

Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien: die Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT), konsuale Ziel-Mittel-Argumentation und kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen

Scheele, Brigitte; Groeben, Norbert

Veröffentlichungsversion / Published Version
Monographie / monograph

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Scheele, B., & Groeben, N. (1988). *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien: die Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT), konsuale Ziel-Mittel-Argumentation und kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen*. Tübingen: Francke. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-10293>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

Brigitte Scheele / Norbert Groeben

Dialog-Konsens-Methoden

zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien

Die Heidelberger Struktur-Lege-Technik (SLT),
konsensuale Ziel-Mittel-Argumentation und
kommunikative Flußdiagramm-Beschreibung von Handlungen

**frank
verlag**

CIP-Titelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Scheele, Brigitte:

Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien :
d. Heidelberger Struktur-lege-Technik (SLT), konsensuale
Ziel-Mittel-Argumentation u. kommunikative Flussdiagramm-Beschreibung
von Handlungen / Brigitte Scheele ; Norbert Groeben. – Tübingen : Francke. 1988
ISBN 3–7720–1769–X

NE: Groeben, Norbert:

© 1988 · A. Francke Verlag GmbH Tübingen

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne
Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung
und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Satz: Psychologisches Institut (B. Furian), Heidelberg

Druck: Müller + Bass, Tübingen

Verarbeitung: Braun + Lamparter, Reutlingen

Printed in Germany

ISBN 3–7720–1769–X

Nicht nur
1.5.77–
30.6.80
,THANKS‘

Vorbemerkung:

Der Anlaß zu diesem Band war, daß der Beltz-Verlag (jetzt PVU) von der 'Heidelberger Struktur-lege-Technik' (1. Aufl. 1984) keine zweite Auflage herausbringen wollte, obwohl die erste nach zweieinhalb Jahren verkauft war. Der Grund für die Abfassung dieser erweiterten Arbeit liegt allerdings primär **darin**, daß wir damit konkret und unübersehbar verdeutlichen wollen: Auch für Dialog-Konsens-Methoden (zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien) sollte es – völlig vergleichbar zum Feld der klassischen Beobachtungsmethoden – eine Vielfalt von unterschiedlichen Verfahren geben, die je nach Gegenstandsbereich und Problemstellung einzusetzen sind. In der Rezeption der Heidelberger Struktur-lege-Technik ist dieses Verfahren nämlich bisweilen – fälschlicherweise – mit Dialog-Konsens-Methodik überhaupt gleichgesetzt und letztere zu Unrecht aufgrund von Problempunkten kritisiert oder sogar abgelehnt worden, die (gleich ob berechtigter- oder unberechtigterweise) am SLT-Verfahren moniert wurden. Wir haben gegen eine solche kurzschlüssige Identifizierung eines Verfahrens mit dem gesamten Methodik-Ansatz theoretisch-methodologisch argumentiert, sind aber nach einiger Zeit zu der Überzeugung gekommen, daß ein methodisches Argument am überzeugendsten sein dürfte: nämlich die Entwicklung weiterer Dialog-Konsens-Methoden. So enthält dieser Band denn drei verschiedene Verfahren der Dialog-Konsens-Methodik zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien: die Heidelberger Struktur-lege-Technik (Kap. 2.: SLT; in zweiter, überarbeiteter Auflage); eine Dialog-Konsens-Variante der Ziel-Mittel-Argumentation zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien, die auch Präskriptionen enthalten (Kap. 3.: ZMA, in erster Fassung als Bericht 52 aus dem Psychologischen Institut Heidelberg erschienen, hier überarbeitet und um ein zweites Anwendungsbeispiel erweitert); sowie (völlig neu: Kap. 4.) eine Dialog-Konsens-Version der Flußdiagramm-Darstellung zur Beschreibung von Handlungen (primär Handlungsabläufen etc.). Diese drei Verfahren sollen den Anwendungsbereich der Dialog-Konsens-Methodik erweitern helfen und zugleich eine Anregung zur Entwicklung weiterer Verfahrensentwürfe darstellen. Die jeweiligen Kernstücke der einzelnen Methoden zur Anwendung in der (Forschungs-)Praxis, die SLT-, ZMA-, FLUSSDIAGRAMM-Leitfäden, sind (wie auch die Formalkärtchen für die SLT) beim Verlag separat bestellbar (vgl. im einzelnen die 'Nachbemerkung' am Schluß des Bandes).

Die vorliegende Arbeit über Dialog-Konsens-Methoden nimmt eine Mittelstellung und Verbindungsfunktion in einer Reihe von Bänden zum Forschungsprogramm Subjektive Theorien bzw. den damit verbundenen Problemen ein. Im 1986 erschienenen Buch von N. Groeben: 'Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer verstehend-erklärenden Psychologie' ist die (übergreifende) wissenschaftstheoretisch-methodologisch *Grundlegung* einer zweiphasigen Forschungsstruktur versucht worden, einschließlich der differenzierten Begründung einer dialog-konsensualen Phase der kommunikativen

Validierung. Nach dem jetzt vorgelegten *Methodik-Band* wird im nächsten Jahr eine *objekttheoretische Einführung* in 'Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien' von N. Groeben, D. Wahl, J. Schlee, B. Scheele erscheinen. Die Einbettung der im folgenden dargestellten Dialog-Konsens-Methoden in diesen meta- sowie objekttheoretischen Rahmen wollen wir unten im Einleitungskapitel komprimiert skizzieren (das gleichzeitig in gekürzter englischer Fassung im Sammelband von G.R. Semin & K.J. Gergen: 'Everyday Understanding: Social and Scientific Implications' erscheint). Eine begründete Beurteilung des Forschungsprogramms Subjektive Theorien im einzelnen dürfte allerdings nach unserer Einschätzung erst durch Rückgriff auf die gesamte Reihe der genannten Arbeiten möglich sein.

Die erste Fassung der SLT ist 1979 als Bericht aus dem Heidelberger Institut erschienen. Nach fast einem Jahrzehnt Engagement für *dialogische Forschungsmethoden* verdanken wir so vielen Kommunikationspartnern Anregungen, seien es 'Erkenntnis-Objekte' oder **Fachkolleg/inn/en**, daß ein Dank an einzelne Personen an dieser Stelle unmöglich ist. Stellvertretend für alle, die uns in der hier vertretenen (Forschungs-)Konzeption der Psychologie ermutigt und unterstützt haben, möchten wir aber Frau B. Furian persönlich danken, die für den gesamten Satz der erwähnten Bände verantwortlich zeichnet.

—

Heidelberg
November 87

B.S.
N.G.

INHALT

Wissenschaftstheoretische Einbettung: Subjektive Theorien und die zweiphasige Forschungsstruktur der kommunikativen – explanativen Validierung

1.0.	Vorstrukturierung .....	.1
1.1.	Begriffsexplikationen zur Einleitung .....	.2
1.2.	Basismöglichkeiten der Handlungserklärung mit Hilfe von Subjektiven Theorien .....	.9
1.3.	Zweiphasiges Forschungsmodell: kommunikative – explanative Validierung .....	.18
1.4.	Methodologische Zielvorstellungen für Verfahren der kommunikativen Validierung .....	.27

Die Heidelberger Struktur-lege-Technik (SLT) zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien mittlerer Reichweite

2.0.	Begriffsfestlegung 'Subjektive Theorien mittlerer Reichweite' .....	.34
2.1.	Explication von Inhalten: z.B. durch ein halbstandardisiertes Interview	35
2.2.	Explication der Theorie-Struktur: die Struktur-lege-Technik (SLT) als Realisierung des Dialog-Konsenses .....	.48
2.3.	Güte-Aspekte kommunikativer Validierung .....	.68
2.4.	Auswertungsaspekte: zwischen Idiographik und Nomothetik .....	.78

Eine Dialog-Konsens-Variante der Ziel-Mittel-Argumentation (**Z-M-A**) zur Rechtfertigung von Werten, Zielen, Normen

3.0.	Problemstellung: Subjektive Theorien, die (auch) Präskriptionen enthalten .....	.83
3.1.	Methodische Realisierung: die Dialog-Konsens-Variante der Ziel-Mittel-Argumentation .....	.86
3.2.	Ein erstes Anwendungsbeispiel aus der (Text-)Rezeptionsforschung .....	.99

3.3.	Zweites Anwendungsbeispiel: Dialog-Konsens über Selbstironie . . .	108
3.4.	Anhang: Kap. 15 aus Bertrand Russell, Eroberung des Glücks. . . .	116
4.	Kommunikative Validierung von Handlungsbeschreibungen mit Hilfe der Flußdiagramm-Darstellung	
4.1.	Flußdiagramme als graphische Veranschaulichung von Handlungs- abläufen	122
4.2.	Explikationen der für Handlungsbeschreibungen relevanten Flußdiagramm-Symbole in einem Leitfaden	128
4.3.	Anwendung des Flußdiagramm-Leitfadens im Rahmen kommunikativer Validierung.	141
4.4.	Anhang: Interview zu 'Reaktionsmöglichkeiten auf Ironie'.	152
5.	Literatur	159
	Autorregister.	166
	Nachbemerkung [■] (Hinweise zur Beziehbarkeit der Leitfaden und des SLT-Materials)	168

1. WISSENSCHAFTSTHEORETISCHE EINBETTUNG: SUBJEKTIVE THEORIEN UND DIE ZWEIFHASIGE FORSCHUNGSSTRUKTUR DER KOMMUNIKATIVEN – EXPLANATIVEN VALIDIERUNG

1.0. Vorstrukturierung

Seit kognitive Aspekte der menschlichen Informationsverarbeitung in der Psychologie als Forschungsgegenstand immer wichtiger genommen werden (vgl. **Lachman** et al. 1979; de Mey 1982), ist auch die Alltagspsychologie mehr in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit gerückt, d.h. die Frage danach, was der ‚Mann auf der Straße‘ über psychische Phänomene und Prozesse bei sich bzw. anderen denkt und weiß. Dieses alltagspsychologische Denken und Wissen ist von den unterschiedlichsten Forschungsrichtungen thematisiert und erforscht worden, z.B. unter Konzepten wie der Impliziten Persönlichkeitstheorie, Personal Construct **Theory**, Metakognition, Knowledge Systems and Structures, Naive oder Intuitive Theorien (usw.). Im Prinzip sind **all** diese Konzeptualisierungen (mit-)gemeint, wenn im folgenden von 'Subjektiven Theorien' die Rede ist (zur Begriffserläuterung s.u. 1.1.). Dabei stellt für uns die Erforschung Subjektiver Theorien ein post-behavioristisches Forschungsprogramm dar, das die Tradition des Empirismus und der Hermeneutik in der Psychologie, die Methoden des Experimentierens und des Verstehens zu integrieren erlaubt. Diese Integration von Hermeneutik und Empirismus im Rahmen eines Forschungsprogramms 'Subjektive Theorien' bietet damit zugleich Ansatzpunkte, die Dichotomie von Monismus und Dualismus in den Sozialwissenschaften zu überwinden, die nicht zuletzt von der Psychologie (z.B. Dilthey 1894) ausgegangen ist.

In der Nachfolge Diltheys postuliert die dualistische Position, **daß** für die Sozial- bzw. Kulturwissenschaften wegen der spezifischen Merkmale des – menschlichen – Gegenstandes andere Kriterien der Wissenschaftlichkeit und andere Erkenntnismethoden gelten (sollen) als **für** die Naturwissenschaften – vor allem die Methode des Verstehens (**für** den Bereich der Sozial- und Kulturwissenschaften) im Gegensatz zu Methoden des Experiments **für** den Bereich der Naturwissenschaften. Demgegenüber vertritt die Richtung des Monismus die Position, **daß** Kriterien der Wissenschaftlichkeit und **Erkenntnis**methoden für alle Wissenschaften gleich sein können und sollen.

Von einer Dichotomie zwischen Monismus- und Dualismus-Position muß man u.E. heute deshalb sprechen, weil auch mehrere Phasen und Reformulierungen der Monismus-Dualismus-Kontroverse (vgl. z.B. die Elaboration von drei Phasen bei Apel 1979) nicht zu einer Annäherung der unterschiedlichen Standpunkte geführt haben. Wir werden im folgenden versuchen, einige Ansatzpunkte zu skizzieren, auf welche Art und Weise ein Forschungsprogramm 'Subjektive Theorien' zur Überwindung der Monismus-Dualismus-Dichotomie durch Integration hermeneutischer und empiristischer Methodik und Methodologie beitragen kann. Diese Skizze kann hier aus Raumgründen

nur die Grundstrukturen einer solchen Integrationsperspektive benennen, sie nicht im einzelnen ausführen und schon gar nicht begründen. Entsprechende differenziertere Ausarbeitungen und Begründungen sind an anderer Stelle in der notwendigen Ausführlichkeit vorgelegt (worden): Groeben & Scheele (1977) haben vor allem das Menschenbild herausgearbeitet, auf dem die Erforschung Subjektiver Theorien aufbaut, sowie begründet, warum das entsprechende Forschungsprogramm als nach- bzw. anti-behavioristisch konzipiert werden kann (s.u. 1.1.). Die wissenschaftstheoretisch-methodologische Struktur der Integration von Hermeneutik und Empirismus in der Psychologie auf dem Hintergrund der Monismus-Dualismus-Kontroverse, des Streits von Intentionalisten und Kausalisten in der Handlungsphilosophie etc. bietet vor allem Groeben 1986b (s.u. 1.3.). Die darauf aufbauende, derzeit mögliche Konzeptualisierung des Forschungsprogramms 'Subjektive Theorien' wird zusammenfassend in Groeben et al. 1988 dargestellt (s.u. 1.1. und 1.2.); darin sind auch die methodologischen Zielperspektiven der kommunikativen Validierungsphase näher ausgeführt (von Scheele; s.u. 1.4.).

1.1. Begriffsexplikationen zur Einleitung

Das Konstrukt der *Subjektiven Theorie* soll einen spezifischen Teil des umfassenden Phänomenbereichs der Kognitionen bezeichnen; diese Spezifizierung ist sinnvoll, z.T. sogar notwendig, weil mittlerweile mit dem Begriff der Kognition praktisch alle internal ablaufenden Prozesse und Produkte der menschlichen Informationsverarbeitung bezeichnet werden. Entsprechend der Historie der Kognitionspsychologie stehen dabei in der Regel zunächst einfachere Phänomene wie Begriffe, **Konzeptbildungen** etc. im Mittelpunkt; zwar gibt es in der neueren Kognitionspsychologie auch Konstrukte, die komplexere Phänomene bezeichnen, wie Schema, Script, Frame etc., doch erreichen die damit angesprochenen (kognitiven) Prozesse und Produkte noch nicht diejenige Struktur, die mit dem Terminus 'Subjektive Theorie' gemeint ist. Wenn man von Subjektiven Theorien spricht, denkt man vor allem daran, daß die kognitiven (Teil-)Systeme des Alltagspsychologen Strukturen und Funktionen aufweisen, die denen wissenschaftlicher Theorien parallel oder analog sind. Diese Annahme der Strukturparallelität oder -**analogizität** zwischen dem Denken des Alltagspsychologen und dem Theoretisieren des wissenschaftlichen Psychologen hat zum ersten Mal Kelly (1954/55) in seiner Personal Construct Theory postuliert; mit ihm geht die Erforschung Subjektiver Theorien davon aus, daß das komplexe, argumentative Denken des Alltagstheoretikers vergleichbare Funktionen erfüllt wie das Theoretisieren des Wissenschaftlers: nämlich die der Erklärung, Prognose und Veränderung von Welt (Technologie). Diese Funktionen sind entsprechend den Rekonstruktionen der Wissenschaftstheorie für wissenschaftliche Theoriestrukturen nur dann möglich, wenn es sich bei dem jeweiligen Kognitionssystem um ein komplexes Aggregat mit – zumindest impliziter – Argumen-

tationsstruktur handelt. Dabei verstehen wir unter 'Argumentationsstruktur' nicht nur deduktiv-analytische Schlüsse, sondern gerade auch 'substantielle' Schlußformen (sensu Toulmin 1975), also solche, die 'neues' Wissen generieren (sollen); welche Schlußformen und -strukturen das letztlich alles sein können, ist zum gegenwärtigen Zeitpunkt bewußt offengelassen und der Ausarbeitung des Forschungsprogramms Subjektive Theorien überantwortet.

Aufgrund dieser Unterscheidungen läßt sich als eine erste **Begriffsexplikation** für das Konstrukt 'Subjektive Theorie' festlegen: *Kognitionen der Selbst- und Weltansicht als komplexes Aggregat mit (zumindest impliziter) Argumentationsstruktur, das die zu objektiven (wissenschaftlichen) Theorien parallelen Funktionen der Erklärung, Prognose und Technologie erfüllt* (Groeben & Scheele 1982, 16). Den Terminus Subjektive Theorie halten wir im Vergleich zu den eingangs aufgeführten konkurrierenden Begriffen für brauchbarer, weil durch ihn nicht bestimmte inhaltliche oder formale Aspekte festgeschrieben werden, sondern das Konstrukt ein relativ offenes bleibt; denn mit dieser Benennung ist lediglich festgelegt, daß es sich bei den Autoren der Subjektiven Theorien um Alltagspsychologen handelt.

Mit dem Konstrukt der Subjektiven Theorie ist allerdings – bewußt intendiert – ein spezifisches *Menschenbild* verbunden, das als eine Erweiterung des schon erwähnten Subjektmodells von Kelly – 'man the scientist' – gelten kann. Die Kernannahme der Strukturparallelität zwischen Subjektiven und objektiven (wissenschaftlichen) Theorien impliziert auch eine Parallelität zwischen den Menschenbildern: einerseits jenem, das der Wissenschaftler von sich selbst hat, und andererseits dem Subjektmodell, das er für sein Erkenntnis-Objekt ansetzt. Damit ist im Forschungsprogramm Subjektive Theorien konstitutiv die Forderung mitverankert, daß der Wissenschaftler so weit wie eben möglich Subjektmodelle für seinen Gegenstand entwickeln, ausarbeiten und anwenden sollte, die bei einer Selbstanwendung (tu quoque-Argument) nicht zu Widersprüchlichkeiten führen. Diesen Vorwurf der pragmatischen Widersprüchlichkeit kann man dem behavioralen Subjektmodell machen, insofern als dessen zentrale Kernannahmen der Reizkontrolliertheit und Reaktivität für den wissenschaftlichen Erkenntnisprozeß selbst keine Erklärungskraft besitzen (vgl. Groeben & Scheele 1977, 14ff.; Groeben 1979a): Während in behavioristischen Experimenten die Versuchsperson (so es sich überhaupt um eine Person handelt) durch die Umweltreize kontrolliert wird, ist es aufgrund der Experimentalmethodik gerade der Versuchsleiter, der aktiv die (experimentelle) Umwelt kontrolliert. Diese (pragmatisch-widersprüchliche) Asymmetrie zwischen dem Menschenbild des Wissenschaftlers und dem Menschenbild über den Forschungsgegenstand wird im Forschungsprogramm Subjektive Theorien dezidiert aufgehoben. Das bedeutet, daß auch für das Subjektmodell über den Menschen als Erkenntnisgegenstand strukturell die gleichen Merkmale angesetzt werden, wie sie dem Wissenschaftler in seinem Selbstbild selbstverständlich sind. Da im Bereich der

Psychologie das Erkenntnis-Objekt genauso Mensch ist wie das **Erkenntnis-**Subjekt, sind auch für den Forschungsgegenstand prinzipiell die gleichen Merkmale anzusetzen bzw. zumindest zuzulassen: also *Sprach- und Kommunikationskompetenz, Reflexivität, potentielle Rationalität sowie Handlungsfähigkeit* (vgl. Groeben 1986b, 63ff.). Wenn man will, kann man diese Charakteristika zusammenfassen in der Bezeichnung 'epistemologisches Subjektmodell', so vorgeschlagen von Groeben & Scheele (1977, 22ff.).

Dieses Menschenbild ist explizit in Abgrenzung vom behavioristischen Subjektmodell und dem für dieses zentralen Begriff des Verhaltens entwickelt worden und zu verstehen; dementsprechend nimmt im epistemologischen Subjektmodell – und das heißt auch im Forschungsprogramm Subjektive Theorien – der Begriff des *Handelns* eine vergleichbar zentrale Stellung ein. Die im größten Teil des 20. Jahrhunderts herrschende Konzentration auf das Verhaltens-Konzept läßt sich u.E. zurückführen auf die historische Entstehung der Psychologie als Objektdisziplin und die dadurch bedingte Entgegensetzung von Sinnkonstituierung und Geltungsprüfung – die allerdings gerade aus diesem Grund als historisch akzidentell, nicht als gegenstandsbedingt notwendig zu bewerten ist.

Die empirische Psychologie hat sich als Einzelwissenschaft nach dem Vorbild der Naturwissenschaften konstituiert. Diese (insbesondere die Physik) haben ihre Erkenntniserfolge im Grundansatz vor allem durch die Eliminierung anthropomorphisierender Erklärungen von Naturereignissen erzielt (z.B. daß nicht Zeus, der absichtsvoll Blitze schleudert, ursächlich ist für Gewitter; etc.). Distanzierte Beobachtung der Dinge von außen und gerade nicht die Berücksichtigung der 'Sinnhaftigkeit' von Phänomenen schienen auf diesem Erfolgshintergrund der Königsweg zum Aufbau einer rationalen empirisch gültigen **Weltsicht**. Dieser Gegensatz von Sinnhaftigkeit und Realgeltung wurde so für die Psychologie im ersten Jahrhundert ihres Bestehens prägend: und zwar indem sich weitgehend eine 'naturwissenschaftliche' (behavioristische) Psychologie mit der methodologisch begründeten 'Sicht von außen' durchsetzte. Daneben gab es zwar auch Ansätze zu einer 'Sicht von innen', zu einer verstehenden Psychologie (vgl. u.a. Spranger 1926) – doch diese Psychologie beschränkte sich insgesamt zu sehr auf die *Beschreibung* von **In**nensicht, machte zu wenig methodisch strikte Anstrengungen, ihre **Deu**tungsergebnisse auf deren empirische (Real-)Geltung zu prüfen.

So neigte sich im Sog des Wiener Neopositivismus, des Logischen Empirismus, der Analytischen Wissenschaftstheorie und des Kritischen **Rationalis**mus die Auffassung von Psychologie als Wissenschaft immer mehr dem Pol der Geltungsprüfung qua Beobachtung von außen zu: zuletzt in der weithin herrschenden Konzeption des methodologischen Behaviorismus, der mentale Ereignisse zur Untersuchung zwar zuläßt, sie jedoch vor allem als Epiphänomene von Verhalten auffaßt; das mentale Ereignis ist eine zusätzliche **abhän**-

gige Variable, die bei der Veränderung von Verhalten auch noch auftritt – nicht aber die entscheidende unabhängige Variable, von der die zu erklärenden, von außen zu beobachtenden Verhaltensereignisse, besser Handlungen, abhängen (vgl. Schäfer & Schaller 1976, 72). Entwicklungen inhaltlicher behavioristischer Forschungsprogramme liefern allerdings Hinweise dafür, daß die Entgegensetzung der 'Sicht von innen' und 'Sicht von außen', d.h. von Sinnkonstituierung einerseits und Geltungsprüfung andererseits, eine für den Humanbereich gegenstandsunangemessene Dichotomisierung bedeutet; es treten beispielsweise immer wieder Anomalien auf, die die Einbeziehung von mentalen Prozessen als unabhängige Variablen notwendig machen (vgl. Treiber & Groeben 1976; Groeben & Scheele 1977; Scheele 1981). Eine solche außersichtgeleitete Forschung wird denn auch im Hinblick auf die Zentralen Merkmale sozialwissenschaftlich zu lösender Probleme als wenig lösungsträchtig und innovativ kritisiert (vgl. Schwemmer 1979). Diese hier nur benennbaren, nicht darstellbaren Gründe haben dazu geführt, daß seit der erwähnten 'Kognitiven Wende' sich immer stärker die Einsicht durchsetzt, daß die Psychologie nicht auf die 'Sicht von außen' oder die von extern beobachtbaren Verhaltensaspekte zu beschränken ist:

"Doch warum sollte das anthropomorphe **Interpretationsmodell** 'Handeln' im menschlichen Handlungsbereich selbst **unfruchtbar** sein? Hier kann es ja nicht etwas nicht Vorhandenes (etwa einen Akteur) fingieren und unterstellen; hier handelt es sich ja nicht um eine fiktive Analogie ... Die These von der Unangemessenheit und Unnötigkeit des Handlungsmodells im Bereich humanen Verhaltens kann also wissenschaftstheoretisch nicht mehr gestützt werden." (Lenk 1978, 315f.) Vielmehr "... sind so viel relevante (menschliche) Geschehnisse wie möglich als argumentationszugänglich, d.h. als Handlungen, zu behandeln, weil dadurch der (problemrelevante) Bereich einer argumentationsgerichteten Problemlösung möglichst groß gehalten wird." (Schwemmer 1979, 547)

Sowohl in der Psychologie des Handelns als auch in der neueren (z.B. Analytischen) Handlungsphilosophie werden als definierende Merkmale für 'Handlung' Aspekte angesetzt wie *Intentionalität*, Willkürlichkeit, Sinnhaftigkeit, Situations- bzw. Kontextabhängigkeit, *Ziel*-, Normen- (*etc.*) Orientiertheit, Planung, *Ablaufkontrolle* (vgl. Groeben 1986b, 71ff., 396ff.). Die Aspekte sind z.T. miteinander **vernetzt** bzw. ergeben sich auseinander. Wenn man davon ausgeht, daß Handlungen willkürlich als Mittel zur Erreichung eines Ziels gewählt werden (Werbik 1978, 8), dann sind dadurch Willkürlichkeit, Sinnhaftigkeit, Zielorientiertheit und Planung in einen unauflösbaren Zusammenhang gebracht. Dadurch, daß ein reflexives Subjekt z.B. für einzelne Handlungen die jeweiligen Intentionen (Absichten) angibt, sind in dieser Intentionalität oder Absichtlichkeit die Aspekte der willkürlichen Wahl der Handlung, der Zielorientiertheit etc. mitenthaltend. Insofern kann das Merkmal der Intentionalität als Oberbegriff für die übrigen Aspekte, durch die eine Handlung zu definieren ist, angesehen werden und hat dementsprechend auch bei der Explikation des Handlungs-Konzepts die zentrale, entscheidende Rolle

gespielt. Von Handlungen ist daher immer dann zu sprechen, wenn beobachtbare Verhaltensweisen des Menschen als intentional beschrieben werden können. Da in dieser Intentionalität die genannten Merkmale der willkürlichen Wahl, Zielorientierung, Planung etc. mitenthalten sind, stellt eine derartige intentionale Beschreibung immer auch eine Interpretation dar; Handlungen sind folglich nicht als existierende Ereignisse aufzufassen, sondern höchstens als 'gedeutete' Ereignisse bzw. noch konsequenter als Deutungen, d.h. sie sind Interpretationskonstrukte (Lenk 1978,345).

Eine *Handlungsbeschreibung* ist daher als intentionale Beschreibung immer auch eine interpretative Beschreibung; diese Charakteristikum der Interpretativität gilt zwar im Prinzip für jede Beschreibung, doch wird es bei Handlungsbeschreibungen besonders augenfällig – und zwar sowohl für die Fremdbeschreibung eines Beobachters als auch für die Selbstbeschreibung des Handelnden. Allerdings gibt es durchaus einen relevanten Unterschied zwischen der Selbst- und Fremdbeschreibung von Handlungen. Der externe Beobachter kann immer nur ex post actu eine Handlungsbeschreibung geben (vgl. von Wright 1974, 110ff.), der Handelnde selbst kann dies auch vor seinem Handeln, und das heißt: nur die (selbst-)interpretative **Handlungsbeschreibung** kann 'operativ wirksam werden' (Lenk 1978, 344f.). Daraus ergibt sich die entscheidende Konsequenz, daß man bei der Erforschung von Handlungen in erster Linie bzw. zumindest im ersten Schritt auf die (intentionale) Selbstbeschreibung des **Handelnden** als Selbstinterpretation zurückgreifen sollte. Diese intentionale Selbstinterpretation bezieht sich inhaltlich zunächst im engeren Sinne auf die Handlungsabsicht, d.h. auf das Ziel, das mit der Handlung direkt realisiert werden soll. ~~Das~~ durch die Handlung direkt verwirklichte Ziel wird in der Handlungsphilosophie das **Handlungsergebnis** genannt; Effekte, die ihrerseits von diesem Handlungsergebnis abhängen, ausgelöst werden etc., sind als *Handlungsfolgen* vom *Handlungsergebnis* zu unterscheiden. Die intentionale Handlungsbeschreibung bezieht sich zunächst lediglich auf die Absicht zur Erreichung des unmittelbaren **Handlungsergebnisses**. Zugleich ist diese Absicht aber in der Regel eingebettet in einen größeren Zusammenhang, in dessen Rahmen der Handelnde weitere Handlungsfolgen als Ziele im weiteren Sinne anstrebt. Solche weitergehenden Zielsetzungen stellen die (motivationalen) Gründe dar, die der Handelnde selbst für seine (Handlungs-)Absicht und damit sein Handeln ansetzt. Die intentionale Selbstbeschreibung bzw. Selbstinterpretation des Handelnden im weiteren Sinne umfaßt daher auch eine Heuristik hinsichtlich der motivationalen Gründe sowie der Wirkungen des jeweiligen Handelns.

Subjektive Theorien beziehen sich in diesem Sinn dann inhaltlich vor allem auf die Gründe und Wirkungen (primär eigenen aber auch fremden) menschlichen Handelns; dabei kann man den Bereich des *Motivsystems* von dem des *Überzeugungssystem* unterscheiden. Aussagen des Motivsystems beziehen sich auf die Gründe des Handelns als (motivationale) Antezedensbedingungen

der jeweiligen Handlungsintention; Aussagen des Überzeugungssystems beziehen sich auf die Erreichbarkeit des jeweiligen (angezielten) **Handlungsergebnisses** und vor allem auch auf die davon abhängigen Handlungsfolgen als **Sukzedenbedingungen** des jeweiligen Handelns. Aus dieser weitergehenden **Elaboration** des Konzepts 'Subjektive Theorie' im Rahmen des **handlungstheoretischen** Ansatzes lassen sich zwei zusätzliche Merkmale für die **Begriffsexplikation** von 'Subjektiver Theorie' ableiten: Zum ersten ist es unter Rückgriff auf das oben umrissene Menschenbild, und hier vor allem die potentielle Rationalität des reflexiven Subjekts, sinnvoll und angezeigt, zu überprüfen, ob die in den Subjektiven Theorien des Handelnden enthaltenen Annahmen des Motiv- und Überzeugungssystems in der Tat so rational sind, daß sie auch von der Perspektive des intersubjektiv prüfenden Wissenschaftlers aus, d.h. als 'objektive' Erkenntnis akzeptierbar sind. Zum zweiten setzt eine solche Überprüfung voraus, daß all diese, z.T. hochkomplexen, **subjektiv-theoretischen** Annahmen des Motiv- und Überzeugungssystems (des Handelnden) vom Wissenschaftler adäquat verstanden und (sprachlich) abgebildet werden.

Die Adäquanz einer solchen sprachlichen Abbildung läßt sich nur über einen Konsens mit dem Erkenntnis-Objekt in dialogischer Kommunikation feststellen; denn nur dem Handelnden (Erkenntnis-Objekt) selbst ist eine interpretative Selbstbeschreibung vollständig und direkt gegeben, so daß allein er sinnvoll entscheiden kann, ob eine vom **Wissenschaftler** (als Erkenntnis-Subjekt) vorgelegte Handlungsbeschreibung adäquat ist oder nicht. Da eine Handlungsbeschreibung, die als Beschreibung und als Heuristik für mögliche wissenschaftliche Erklärungen fungieren soll, immer eine **wissenschaftssprachliche** Beschreibung sein muß, impliziert ein entsprechender Dialog-Konsens zwischen Handelndem und Wissenschaftler (Erkenntnis-Objekt und Erkenntnis-Subjekt) notwendigerweise eine Einigung auf ein Sprachspiel, das als Schnittmenge von Alltagssprache und wissenschaftlicher **Beobachtungssprache** für beide Seiten akzeptierbar ist. In diesem Sinn stellt der Dialog-Konsens über eine (**jeweilige**) adäquate Handlungsbeschreibung immer auch eine Rekonstruktion der jeweiligen Subjektiven Theorie als Präzisierung und Explizierung alltagssprachlicher Annahmen dar (vgl. genauer unten 1.3.). Fügt man diese Bestimmungen den eingangs explizierten Merkmalen des Konzepts 'Subjektive Theorie' hinzu, so erhält man eine engere, anspruchsvollere Begriffsvariante von 'Subjektiver Theorie' (vgl. Groeben et al. 1988, Kap. 2.2.):

- *Kognitionen der Selbst- und Weltsicht,*
- *die im Dialog-Konsens aktualisier- und rekonstruierbar sind*
- *als komplexes Aggregat mit (zumindest impliziter) Argumentationsstruktur.*
- *das auch die zu objektiven (wissenschaftlichen) Theorien parallelen Funktionen*
- *der Erklärung, Prognose, Technologie erfüllt,*
- *deren Akzeptierbarkeit als 'objektive' Erkenntnis zu prüfen ist.*

Im Vergleich zu der eingangs eingeführten weiten Variante des Konzepts 'Subjektive Theorie' verstehen wir diese engere, anspruchsvollere Variante ab die stärkere Begriffsversion. Die weite Begriffsvariante besitzt zwar, wie der Name schon sagt, das größere Integrationspotential, insofern als sich die angeführten Theorieansätze (von der Impliziten Persönlichkeitstheorie, Attributionstheorie, Metakognition etc. bis zu Naiven Verhaltenstheorien etc.) darunter subsumieren lassen. Die engere, starke Begriffsversion aber enthält das größere Reformpotential; denn sie geht von der je konkreten, einzelnen Handlung aus, deren individuelle Sinnhaftigkeit bzw. Bedeutungsdimension nur über Kommunikation zwischen Erkenntnis-Subjekt und -Objekt, d.h. Methoden des (dialogischen) Verstehens, abbildbar ist. In dieser Notwendigkeit einer dialog-hermeneutischen Handlungsbeschreibung manifestiert sich der rationale Kern der dualistischen Position, d.h. der These, daß der Gegenstand der Psychologie als reflexives Subjekt verstehbar ist und daher eine Verstehensmethodologie erfordert; wegen des darin enthaltenen Reformpotentials für die – bisher überwiegend empirisch-naturwissenschaftlich orientierte – Psychologie gehen wir in der folgenden Analyse primär von dieser starken Begriffsversion des Konzepts 'Subjektive Theorie' aus.

Dabei ergibt sich zugleich auch der Ansatzpunkt für die Überwindung der Dualismus-Monismus-Dichotomie. Denn wenn auch eine dialog-hermeneutische Methodik zur Erfassung (derart konzipierter) Subjektiver Theorien notwendig ist, so kann dieses Verstehen – und das dialog-konsensuale Beschreiben von Handlungen bzw. Subjektiven Theorien – doch nicht der Schlußpunkt der wissenschaftlichen Analyse sein. Es ist ebenfalls zu fragen, ob die vom Handelnden selbst **angesetzten** Intentionen, Motive (und z.T. auch Wirkungen seines Handelns) zutreffen, d.h. handlungsleitend sind. Bekanntlich kann sich der Mensch irren, und natürlich nicht nur der Wissenschaftler, sondern auch der Alltagspsychologe. Es ist daher unverzichtbar, auch zu fragen und zu prüfen, ob die Gründe des Handelnden in der Tat auch die Ursachen seines Handelns sind (z.T. entsprechend ebenfalls für die Wirkungen des Handelns). Dies ist die Frageperspektive der **Handlungserklärung**, die als kausale Erklärung den rationalen Kern der monistischen Position darstellt. Die Feststellung der Handlungsursachen ist, entsprechend den bekannten metatheoretischen Zielideen empirischer Wissenschaften, nur von außen, d.h. aus der Beobachterperspektive, möglich. Subjektive Theorien als hochkomplexe Kognitionsstrukturen des Motiv- und Überzeugungssystems von Handlungen, wie sie in der starken Begriffsvariante expliziert worden sind, erfordern **beides**: eine dialog-hermeneutische Methodik der Handlungsbeschreibung und eine falsifikationstheoretisch orientierte Beobachtungsmethodik der Handlungserklärung; sie stellen daher nach unserem Verständnis den derzeit besten Kristallisationspunkt für die Überwindung der Monismus-Dualismus-Dichotomie dar und zugleich auch einen optimalen Ausgangspunkt zur Überwindung von zu engen empiristisch-monistischen Wissenschaftskonzeptionen durch die Einbeziehung hermeneutischer Erkenntnismethoden.

1.2. *Basismöglichkeiten der Handlungserklärung mit Hilfe von Subjektiven Theorien*

Die Rede von den Ursachen eines Handelns impliziert bereits, daß auch die Erklärung von Handlungen innerhalb des klassischen **Kausalmodells** der Erklärung möglich ist. Dieses Problem, die Möglichkeit oder Unmöglichkeit einer kausalen Handlungserklärung, stellt einen der zentralen Streitpunkte in den historisch letzten Phasen der Monismus-Dualismus-Kontroverse dar. Vertreter des Dualismus behaupten als sogenannte Intentionalisten, daß bei intentionalen Phänomenen Kausalerklärungen unmöglich bzw. unsinnig sind; Vertreter des Monismus gehen als sogenannte Kausalisten davon aus, daß kausale Handlungserklärungen sehr wohl möglich und sinnvoll sind.

Das Kausalmodell der Erklärung läßt sich dabei entsprechend der kritischen Abgrenzung des Intentionalisten v. Wright (1974) als 'covering law'-Modell bzw. *Subsumtionsmodell der Erklärung* fassen. Das bedeutet von der Grundstruktur her, daß zu erklärende Phänomene (Explananda) unter entsprechende Gesetzmäßigkeiten und von diesen angegebene **Antezedensbedingungen** (die Ursachen benennen: Explanantien) subsumiert werden. Die klassische Ausgangsstruktur des Subsumtionsmodells stellt das Schema der deduktiv-nomologischen Erklärung nach Hempel & Oppenheim (1948) dar. Dieses Schema ist natürlich nicht dasjenige, das für die Psychologie mit ihren zumeist probabilistischen Gesetzmäßigkeiten gelten kann; die **Rekonstruktionsversuche** der Wissenschaftstheorie in den letzten drei Jahrzehnten haben aber sowieso zu einer Fülle von Liberalisierungsvorschlägen geführt, die hier nicht im einzelnen zu diskutieren sind (von induktiv-statistischen Erklärungen über statistische Begründungen, statistische Analysen zur **Pragmatisierung** des Erklärungskonzepts etc.: vgl. Stegmüller 1979; 1983; Groeben 1986b, 202ff., 286ff.). Entscheidend ist in unserem Zusammenhang, daß man heute unter Rückbezug auf einen statistischen Kausalitätsbegriff vom Konzept einer '*schwachen*' *Erklärung als statistisch-kausaler Erklärung* ausgehen kann (Beckermann 1977). Dabei wird lediglich postuliert, daß **Realgründe** (Ursachen) für ein Ereignis 'statistisch positiv relevant' sein müssen (Beckermann 1977, 39), was sich darin manifestiert, daß die verursachende Bedingung vor dem davon abhängigen Ereignis eingetreten sein muß und das Auftreten des von ihr abhängigen Ereignisses wahrscheinlicher macht (o.c., 42). Diese formale Explikation eines schwachen Konzepts von **Kausalerklärung** stimmt weitgehend mit der Struktur empirisch-experimenteller Überprüfung in der Psychologie überein (vgl. Herrmann 1969, 61ff.; Groeben 1986b, 207ff.).

Auch auf dem Hintergrund eines so liberalisierten Konzepts von **Kausalerklärung** behaupten allerdings Intentionalisten, daß Handlungen prinzipiell nicht kausal erklärt werden können. Von den vielen Varianten dieser These verdeutlicht das klassische Konzept der *teleologischen Erklärung* am ein-

fachsten und anschaulichsten, mit welcher Art von Argumenten sich **Kausa-**listen zur Aufrechterhaltung des Konzepts der Kausalerklärung für Handlungen berechtigt fühlen und in welche inhaltliche Kategorie von **Kausalerklärung** nicht-kausale (teleologische oder intentionale) Erklärungsversuche übersetzbar sind. Von Wright gibt als Struktur einer teleologischen Erklärung, wie sie für intentionale Handlungen einzig angemessen sei, den sogenannten Praktischen Syllogismus an (1974, 93):

"A beabsichtigt, p herbeizuführen.

A glaubt, daß er p nur dann herbeiführen kann, wenn er a tut.

Folglich macht sich A **daran**, a zu tun."

Die kausalistische Gegenargumentation weist **darauf** hin, daß Ziele etc. keine Antezedentien von Handlungen sein können, weil sie ja erst durch die Handlung erreicht werden sollen; dementsprechend sind sie auch in einer – wie immer zu nennenden – Erklärung nicht als erklärende Bedingungen akzeptierbar. Das manifestiert sich z.B. **darin**, daß Ziele einer Handlung gerade auch verfehlt werden können, d.h. die Handlung führt nicht zu dem beabsichtigten Ergebnis (das gleiche gilt natürlich noch radikaler für **Handlungsfolgen**); in einem solchen Fall ist es sicherlich nicht sinnvoll zu sagen, "ein Geschehen, von dem man weiß, daß es stattgefunden habe, sei erklärbar durch ein anderes, das überhaupt nie stattfinden wird." (Stegmüller 1969, 533) Was auch in einem solchen Fall der durch die Handlung verfehlten Ziele als antezedente Bedingung des Handelns akzeptierbar ist, ist die **Setzung** dieses Ziels, die als Motiv angesehen werden kann. Da derartige Zielsetzungen bzw. Motive als Merkmale der handelnden Person unter das Modell der **dispositionellen** Erklärung fallen, sind kausale Handlungserklärungen als **dispositionelle Motiv-Erklärungen** zu klassifizieren. Die kausalistische These ist dabei, daß jeder Fall von echter Teleologie in eine dispositionelle Motiv-Erklärung 'übersetzbar' ist; eine entsprechende 'Übersetzung' des Praktischen Syllogismus findet sich etwa bei Werbik (1978, 33):

"A₁: Die Person findet sich in der Situation S

A₂: Die Person hat das Motiv M

G: Jede Person, die das Motiv M hat, führt in einer Situation von der Art S die Handlung H aus

E: Die Person führt die Handlung H aus."

Die neuere Diskussion zwischen Monisten und Dualisten, Kausalistern und **Intentionalisten** hat noch zu einer nicht unerheblichen Reihe weiterer Argumente für die Unmöglichkeit von Kausalerklärungen von Handlungen geführt (wie das logische Beziehungs-Argument, das Redesktions-Argument, das Gesetzes-Argument, das good-reasons-Argument – gleich Konzeption der rationalen Erklärung nach Dray – etc.); all diese Argumente lassen sich aber unserer Meinung nach in ähnlicher Weise wie die Konzeption der teleo-

logischen Erklärung entkräften (vgl. dazu im einzelnen z.B. Davidson 1963/75; Bieri 1981; Groeben 1986b, 262ff.). In unserem Zusammenhang ist wichtiger, daß man im Praktischen Syllogismus die einfachste (etwa reduzierte) Form einer Subjektiven Theorie als Manifestation der 'Innensicht' des Handelnden sehen kann: Es liegt insofern eine **Argumentationsstruktur** vor, als zumindest *ein* 'Ableitungsschritt' vorgenommen wird, der im übrigen auch inhaltlich wenigstens einen Ansatzpunkt des Motiv- sowie des **Überzeugungssystems** enthält. Wenn man an der Möglichkeit einer ('schwachen') Kausal-erklärung menschlichen Handelns festhält, dann verdeutlicht die 'Übersetzung' des Praktischen Syllogismus in eine motivdispositionelle Erklärung zugleich, daß und wie eine wissenschaftliche ('objektive') (Kausal-)Erklärung von Handlungen mit Hilfe von Subjektiven Theorien möglich ist. Dabei wird man in der Regel davon ausgehen, daß die dialog-konsensuale Rekonstruktion der jeweiligen Subjektiven Theorie bereits die Formulierung in einer zur wissenschaftlichen Erklärungsstruktur parallelen motiv-dispositionellen Form enthält, so daß die Frage der Nutzbarkeit von Subjektiven Theorien im Rahmen von 'objektiven' Erklärungen vor allem von der Realitätsadäquanz der jeweiligen Subjektiven Theorie abhängt. Von hier aus lassen sich auf höchstem Abstraktionsniveau die grundlegendsten Basisvarianten einer sogenannten *epistemologischen Erklärung als wissenschaftliche Erklärung menschlichen Handelns unter Rückgriff auf Subjektive Theorien* ableiten (vgl. ausführlich Groeben et al. 1988, Kap. 3.3.); sie ergeben sich als Kombination der **beiden** herausgearbeiteten Dimensionen von Subjektiven Theorien und ihren Ausprägungsgraden: Realitätsbezug mit den Ausprägungsniveaus Realitätsadäquanz vs. **-inadäquanz** und Inhaltsbezug mit den Unterscheidungen Motiv- vs. Überzeugungssystem. Daraus resultieren folgende Basismöglichkeiten epistemologischer Erklärung:

Inhaltsbezug der Subjektiven Theorien:
Motiv-/Überzeugungssystem

(1)	v	v	Rea-
(2)	v	n-v	litäts-
(3)	n-v	v	ad-
(4)	n-v	n-v	äquanz

'v' bedeutet hier '**veridikal**' bzw. 'valide'; 'veridikal' bezeichnet nach dem Vorbild der Attributionstheorie (Jones et al. 1971, 16ff.) die Realitätsadäquanz einer Subjektiven Theorie, während sich '**valide**' auf die Realitätsadäquanz einer wissenschaftlichen Theorie oder Erklärung bezieht. In der Graphik ist hier lediglich der übereinstimmende Buchstabe 'v' eingesetzt, weil es bei der epistemologischen Erklärung gerade darum geht, ob die jeweilige Subjektive Theorie in ihrem thematischen Inhaltsbezug so veridikal ist, daß sie auch **für** eine wissenschaftliche Erklärung als valide akzeptiert werden kann.

Die Basisvariante (1) ist als '**vollständig motiv- und wissensrationale Subjektive Theorie**' zu bezeichnen. Es ist dies der Idealfall einer optimalen Rationalität des reflexiven Erkenntnis-Objekts, bei dem die Subjektive Theorie bzw. Erklärung (des eigenen Handelns) sowohl im Motiv- als auch **Überzeugungssystem** so realitätsadäquat ist, **daß** sie unverändert als '**objektiv-theoretische**' Erklärung übernommen werden kann.

Groeben et al. (1988, Kap. 3.3.) variieren ein fiktives Beispiel für die vier Basisvarianten durch, an dem die Unterschiede dieser Basismöglichkeiten inhaltlich deutlich werden; dieses Beispiel sei zur Veranschaulichung hier **ebenfalls** angeführt, weitere nicht-fiktive Untersuchungsbeispiele aus dem Forschungsprogramm Subjektive Theorien finden sich in dem genannten Kapitel bei Groeben et al. 1988.

Die Beispieldarstellung ist so aufgebaut, **daß** die **beiden** zentralen Perspektiven bereits zum Ausdruck kommen, die weiter unten (1.3.) zu einem zweiphasigen Modell der Forschungsstruktur ausgebaut werden: Die Subjektive Theorie stellt die Innensicht des Handelnden dar und repräsentiert so eine Psychologie aus der Perspektive der ersten Person (daher die 1.-Person-Formulierung); die Realitätsadäquanz kam nur durch Beobachtung von außen festgestellt werden und bildet daher die Außensicht als Psychologie aus der Perspektive der dritten Person (ab), deswegen auch die **3.-Person-Formulierung**.

(1) Vollständig(motiv- und wissens-)rationale Subjektive Theorie

Subjektive Theorie: Ich will meine Ideen verbreiten.
Ich glaube, **daß** ich das durch einen Kongreßbeitrag erreichen kann.
Also halte ich einen Vortrag auf dem Kongreß.

(Weil/Wenn ich meine Ideen verbreiten will und **überzeugt** bin, das durch einen Kongreßbeitrag zu erreichen, halte ich einen Vortrag auf dem **Kongreß**.)

Realitätsadäquanz: Motivsystem: X **will tatsächlich seine Ideen verbreiten**
Überzeugungssystem: X **ist überzeugt, und es ist tatsächlich so, daß X durch einen Kongreßbeitrag zur Verbreitung seiner Ideen beiträgt.**

'Objektive' Theorie: Wenn X seine Ideen verbreiten will und **überzeugt** ist, das durch einen Kongreßbeitrag zu erreichen, hält er einen Vortrag auf dem **Kongreß** [und trägt so zur Verbreitung seiner Ideen bei].

Bei einer solchen vollständig rationalen Subjektiven Theorie handelt es sich also um eine realitätsadäquate Selbsterkenntnis des reflexiven Subjekts (als Forschungsgegenstand), die auch durch die Fremderkenntnis des wissenschaftlichen Beobachters nicht verbessert werden kann. Dies ist unter der Perspektive der potentiellen Rationalität des **Erkenntnis-Objekts** zwar der Idealfall, sicher aber nicht der (statistische) Normalfall. In bezug auf die Häufigkeit des Vorkommens in der Realität ist vermutlich die zweite Basisvariante epistemologischer Erklärung sehr viel gewichtiger:

Diese Basismöglichkeit (2) ist als '*motivrationale, aber wissensirrationaler Subjektiver Theorie*' zu bezeichnen. In diesem Fall besitzt der Handelnde zwar realitätsadäquate Kognitionen über seine Motive, irrt sich aber hinsichtlich der Handlungs-Folge-Abhängigkeiten; zugleich ist allerdings die wissenschaftliche Erklärung seines Handelns nur möglich, wenn man gerade auf dieses realitätsinadäquate Überzeugungssystem des Akteurs zurückgreift (und zurückgreifen kann). Diese Möglichkeit ist in der (Analytischen) Handlungsphilosophie ebenfalls bereits eingehend diskutiert und herausgearbeitet worden, z.B. in bezug auf das Erklären eines Amulett-Tragens: Das ist zureichend nur zu erklären, wenn man nicht nur auf das Motiv des Amulettträgers zurückgreift, gesund zu bleiben, sondern auch auf seine Überzeugung, daß dies durch das Tragen eines (Kupfer-, Magnet- oder dergleichen) Amuletts erreichbar ist (Beckermann 1979, 428f.). Das oben angeführte fiktive Beispiel sieht in diesem Fall dann folgenderweise aus:

(2) Motivrationale (aber wissensirrationaler) Subjektiver Theorie

Subjektive

Theorie: wie (1)

Realitäts-

adäquanz: Motivsystem [wie (1)]: *X will tatsächlich seine Ideen verbreiten*
 Überzeugungssystem: *X ist überzeugt, daß X durch einen Kongreßbeitrag zur Verbreitung seiner Ideen beiträgt, tatsächlich verschreckt X aber die Zuhörer durch die Komplexität und Schwerverständlichkeit seiner Ausführungen.*

'Objektive'

Theorie: Wenn X seine Ideen verbreiten will und überzeugt ist, das durch einen Kongreßbeitrag zu erreichen, hält er einen Vortrag auf dem Kongreß [und verschreckt so die Zuhörer durch die Komplexität und Schwerverständlichkeit seiner Ausführungen].

Die Basisvariante (3) der epistemologischen Erklärung zeigt eine zu (2) komplementäre Struktur, nur daß in diesem Fall die Realitätsinadäquanz beim Motivsystem der Subjektiven Theorie liegt, während das Überzeugungssystem als adäquat zu klassifizieren ist. Es zeigt sich hier allerdings eine sehr wichtige Asymmetrie zwischen Motiv- und Überzeugungssystem im Hinblick auf die Funktionen für eine epistemologische Erklärung: Während bei der motivrationalen, aber wissensirrationalen Subjektiven Theorie der Rückgriff auf das realitätsinadäquate Überzeugungssystem geradezu unverzichtbar ist, gilt das für den Fall (3) der '*wissensrationalen, aber motivirrationalen Subjektiven Theorie*' im Hinblick auf das Motivsystem nicht. Weil es sich hier bei der wissenschaftlichen Erklärung um eine motivdispositionelle Erklärung handelt, muß der Wissenschaftler vielmehr die realitätsinadäquaten Annahmen des Motivsystems des Subjektiven Theoretikers durch realitätsadäquate Motiv-Konstrukte ersetzen. Der Subjektive Theoretiker weist mit seinen in-

adäquaten (Selbst-)Reflexionen über die eigenen Motive das Phänomen auf, das von der Psychoanalyse als 'Rationalisierung' herausgearbeitet worden ist. Die wissenschaftlich-objektive Erklärung muß in diesem Fall also die 'eigentlich' (in Realität) vorliegende Motivation 'von außen' bestimmen, weil der Subjektive Theoretiker gerade keinen – bewußten – Zugang zu dieser Motivationsebene besitzt, wie es im Terminus der Rationalisierung ja auch ausgedrückt wird.

Das manifestiert sich in dem fiktiven Beispiel dann folgenderweise:

(3) (Wissensrationale, aber) motivirrationale Subjektive Theorie

Subjektive

Theorie: wie (1)

Realitäts-
adäquanz:

Motivsystem: *X will tatsächlich nicht seine Ideen verbreiten, sondern alte Studienkollegen wiedersehen.*

Überzeugungssystem [wie (1)]: *X ist überzeugt und es ist tatsächlich so, daß X durch einen Kongreßbeitrag zur Verbreitung seiner Ideen beiträgt.*

'Objektive'
Theorie:

Wem X alte Studienkollegen wiedersehen will und glaubt, daß er seine Ideen verbreiten will sowie daß er dies durch einen Kongreßbeitrag erreichen kann, dann hält er einen Vortrag auf dem Kongreß [und verbreitet so seine Ideen] (und sieht außerdem alte Studienkollegen wieder/nicht wieder).

Diese Notwendigkeit der Ersetzung (der vom Subjektiven Theoretiker rationalisierten Intention durch die vom externen Beobachter als 'eigentlichere' anzusetzende Motivation) bleibt auch in der Basismöglichkeit (4) erhalten; es kommt in diesem Fall lediglich noch die Realitätsinadäquanz des Überzeugungssystems hinzu, weswegen die Basisvariante (4) als '*motiv- und wissens-irrationaler Subjektiver Theorie*' zu bezeichnen ist. Die Realitätsinadäquanz des Überzeugungssystems wirkt sich dahingehend aus, daß durch die Falschheit der Handlungs-Folge-Erwartungen auch das 'rationalisierte' Motiv (bzw. Ziel) nicht befriedigt (bzw. erreicht) wird – nicht einmal als Nebenfolge. Da bei der Basismöglichkeit der 'motiv- und wissensirrationalen Subjektiven Theorie' in der wissenschaftlichen Erklärung praktisch alle subjektiv-theoretischen Annahmen durch andere (objektiv-wissenschaftliche) Annahmen auf der Seite sowohl von Antezedens- als auch Sukzedensbedingungen zu ersetzen sind, ist der Fall (4) im **Prinzip** noch einmal in zwei Untervarianten aufzuspalten; man kann nämlich bei dieser Ersetzung (parallel zum Subjektiven Theoretiker) zumindest in einem motivationalen Sprachspiel bleiben (Variante 4a) oder aber in ein verhaltenstheoretisches Sprachspiel mit der Unterstellung einer weitgehenden **Umweltdeterminiertheit** wechseln (Variante 4b). Diese beiden Untervarianten seien wiederum an dem fiktiven Beispiel verdeutlicht; um Mißverständnisse zu vermeiden, sei hier schon darauf

hingewiesen, daß diese Sprachspiele z.B. wegen der unterschiedlichen **Menschenbild(kern)annahmen** nicht aufeinander reduzierbar sind (vgl. Groeben 1986b, 389ff.), weswegen die Varianten 4a und 4b objekttheoretisch völlig Unterschiedliches aussagen (müssen; daraus folgt unten die Explikation von drei zentralen, gegenseitig emergenten Gegenstandseinheiten):

- (4a) Motiv- und wissensirrationaler Subjektive Theorie
– motivationstheoretische 'objektive' Erklärung –

Subjektive
Theorie:

wie (1)

Realitäts-
adäquanz:

Motivsystem [wie (3)]: *X will tatsächlich nicht seine Ideen verbreiten, sondern alte Studienkollegen wiedersehen*
Überzeugungssystem [wie (2)]: *X ist überzeugt, daß er durch einen **Kongreßbeitrag** zur Verbreitung seiner Ideen beiträgt, tatsächlich **verschreckt** X aber die Zuhörer durch die Komplexität und Schwerverständlichkeit seiner **Ausführungen**.*

'Objektive'
Theorien:

Wenn X alte Studienkollegen wiedersehen will und glaubt, daß er seine Ideen verbreiten will sowie **daß** dies durch einen **Kongreßbeitrag** zu erreichen ist, dann hält er einen Vortrag auf den Kongreß [und verschreckt so die Zuhörer durch die Komplexität und Schwerverständlichkeit seiner Ausführungen] (und sieht außerdem alte Studienkollegen **wieder/nicht** wieder).

- (4b) Motiv- und wissensirrationaler oder nicht-rekonstruierbarer Subjektive Theorie
– verhaltenstheoretische 'objektive' Erklärung –

Subjektive
Theorie:

wie (1) oder nicht-rekonstruierbar

Realitäts-
adäquanz:

Motivsystem: *X will tatsächlich nicht seine Ideen verbreiten, sondern braucht die soziale Anerkennung (die es in Form von intermittierender Verstärkung auf jedem **Kongreß** gibt).*
Überzeugungssystem: *X ist überzeugt, daß X seine Ideen durch einen **Kongreßbeitrag** verbreiten kann, aber tatsächlich bewirkt X nur die Erwartung von komplementärer sozialer Anerkennung (Verstärkung) bei denjenigen, die X verstärken.*

'Objektive'
Theorie:

Wenn X das Bedürfnis nach sozialer Anerkennung (in Form **intermittierender** Verstärkung auf Kongressen) hat, hält er einen **Kongreßvortrag** [und bewirkt damit die Erwartung komplementärer Verstärkung bei denen, die ihn verstärken].

Diese Basismöglichkeiten der wissenschaftlichen Erklärung menschlichen Handelns unter Rückgriff auf Subjektive Theorien sind im Laufe der Ausarbeitung eines Forschungsprogramms Subjektive Theorien noch außerordentlich auszudifferenzieren; die bisherige Explikation geht idealtypisch von Subjektiven Theorien über eigenes Handeln aus, aber im Prinzip sind natürlich auch Subjektive Theorien über das Handeln, Denken, Fühlen etc. anderer Menschen zu berücksichtigen (vgl. zu den Dimensionen solcher Erweiterungen der epistemologischen Erklärung Groeben et al. 1988, Kap. 3.3.). In unserem Zusammenhang wichtiger ist, daß durch die explizierten **Basisvarianten** der wissenschaftlichen Erklärung unter Rückgriff auf Subjektive Theorien deutlich wird, daß man prinzipiell von drei deutlich unterscheidbaren Gegenstandseinheiten der Psychologie ausgehen kann und ausgehen sollte: Handeln, Tun und Verhalten (vgl. im einzelnen Groeben 1986b).

Unter der eingangs zugrundegelegten Handlungs-Definition kann man nämlich nur in den Fällen (1) und (2) von 'Handeln' sprechen. Allein in diesen Fällen ist die intentionale Handlungsbeschreibung sinnvoll und berechtigt, weil sie den in Realität vorliegenden Motivationen entspricht. Dieses Zusammenfallen von Intention (präziser: intentionaler Beschreibung des Handelnden selbst) und Motivation (präziser: motiv-dispositioneller Erklärung vom Beobachter aus) ist konstitutiv für den oben postulierten Begriff des Handelns als einer bewußt gewählten, zielorientierten, planvollen etc. **Aktion**. Das impliziert das Postulat, daß beim Handeln die Intention und Motivation dem Handelnden selbst bewußt bzw. zumindest prinzipiell selbst reflexiv erreichbar ist. Dieses Postulat wird mit vergleichbarer Rigorosität in der bisherigen Diskussion der Handlungstheorie kaum erhoben; in der Soziologie z.B. geht Weber zwar beim Handlungsbegriff vom 'subjektiv gemeinten Sinn' aus, faßt dann aber doch auch Verhaltensweisen mit 'dumpfer Halbbewußtheit oder Unbewußtheit des gemeinten Sinns' (Weber 1956, 10) ebenfalls unter die Kategorie der Handlungen. Ähnlich gehen zum (größten) Teil auch Psychologen davon aus, daß der Begriff des Handelns mit nur partieller Bewußtheit der eigenen Motivation, mit Verdrängungen etc. vereinbar ist. Wir halten dies für eine unproduktive Überziehung des Handlungs-Begriffs, weil das Auseinanderfallen von Intention und Motivation, wie es die explizierten Basisvarianten (3) und (4a) repräsentieren, eine deutlich abgrenzbare Einheitenkategorie darstellt. Diese vor allem von der Psychoanalyse herausgearbeitete Kategorie von Phänomenen, bei dem der menschlichen Tätigkeit gerade eine subjektiv nicht bewußte und nicht gewollte Motivation zugeschrieben wird, ist sinnvollerweise nicht als Handeln zu bezeichnen; denn die Unterstellung einer nicht-gewollten (-intendierten) Intention, einer nicht-absichtlichen Absicht ist ein Widerspruch in sich (*contradictio in adjecto*).

Diese Widersprüchlichkeit ist nur dann vermeidbar, wenn man die Kategorie des Auseinanderfallens von (subjektiver) Intention und (objektiver) Motiva-

tion als eigenständige Einheitenkategorie vom Konzept der Handlung abgrenzt. Dabei scheint es nicht sinnvoll, für ein derartiges Auseinanderfallen bereits den Begriff des 'Verhaltens' vorzusehen, weil ja durchaus eine interdispositionelle Motivation der Person vorliegt – und damit eine Form der aktiven Kontrolle von **seiten** der Person und nicht eine Kontrolliertheit der Person durch die Umwelt. Im Deutschen bietet die Alltagssprache hier einen außerordentlich passenden Begriff an, nämlich den des *'Tuns'*. Beim Tun ist bereits impliziert, daß der Sinn des Tuns dem Akteur nicht vollständig bewußt sein muß, ja daß dieser Sinn auch 'ungewollt' sein kann ('Denn sie wissen nicht, was sie tun' und 'Sie haben das – was sie da getan haben – gar nicht gewollt!')

Mit der Explikation einer solchen Zwischenkategorie (des Tuns) zwischen den Gegenstandseinheiten des Handelns und des Verhaltens vermeidet man die unfruchtbare Überziehung **beider** Konzepte, nicht nur des Handlungs-Begriffs, sondern auch des Verhaltens-Begriffs. Denn durch den methodologischen Behaviorismus ist der Verhaltens-Begriff inzwischen nahezu auf alles ausgeweitet worden, was im Laufe der empirischen Forschung und der Theorienentwicklung an Phänomenen akzeptiert werden mußte: von internalen (kognitiven oder motivationalen) Prozessen bis hin zu bewußt geplantem, selbstkontrolliertem Handeln (vgl. die **Kritik** bei Scheele 1981). Die skizzierte Explikation der Einheitenkategorien 'Handeln' und 'Tun' erlaubt es dann auch, das Konstrukt des *'Verhaltens'* (wie im Fall 4b) auf den – präzisen – Kern zu begrenzen und zu konzentrieren, von dem der Behaviorismus seinen Ausgang genommen hat: nämlich die von der Umwelt kontrollierten Reaktionen, die durchaus eine Funktion (z.B. der Realitätsanpassung) erfüllen (können), für die aber keine bewußte oder **unbewußte** Intention bzw. Motivation des menschlichen Subjekts anzusetzen sind.

Wenn man auf diese Art und Weise drei grundlegende Kategorien von Gegenstandseinheiten der Psychologie ansetzt, sind natürlich auch drei unterschiedliche Beschreibungsweisen zu explizieren. Die **Handlungsbeschreibung** wurde oben bereits als **intentionale** eingeführt; die Explikation der **beiden** übrigen Einheitenkategorien legt es nahe, bei der Kategorie *'Tun'* von **motivationaler Beschreibung** zu sprechen, und beim **Verhalten** von **funktionaler Beschreibung** (vgl. Groeben 1986b, 145ff., 341ff.). Dabei dürfte deutlich geworden sein, daß die Brauchbarkeit bzw. Berechtigung einer solchen Handlungsbeschreibung davon abhängt, welche Art von Erklärung angemessen und erfolgreich ist. Beschreibung und Erklärung sind also voneinander abhängig. Dabei gilt nicht nur die traditionelle Rekonstruktion der Wissenschaftstheorie (vgl. Groeben & Westmeyer 1981, 78f.), daß jede Erklärung eine Erklärung unter einer Beschreibung ist, sondern auch: Jede Beschreibung ist eine Beschreibung unter einer Erklärung (Groeben 1986b, 356). In Verbindung mit den Kernannahmen des Forschungsprogramms Subjektive Theorien (vor allen Dingen den Menschenbildannahmen, s.o. 1.1.) resultiert daraus eine ganz de-

zidierte Forderung hinsichtlich der Reihenfolge der Gegenstandseinheiten, für die wissenschaftliche Beschreibungs- und Erklärungsversuche vorgenommen werden sollten. Es ist mit dem Versuch zu beginnen, menschliche Phänomene auf der Ebene der Gegenstandseinheit 'Handeln' zu beschreiben und zu erklären, und erst im Mißerfolgsfall ist auf Beschreibungs- und **Erklärungsansätze** im Bereich der Gegenstandseinheit 'Tun' bzw. danach in einem potentiellen letzten Schritt auf Theoriemodelle des 'Verhaltens' überzugehen. Denn nur mit einer solchen Sequenzstruktur der Forschung kann man der Reflexivität des Erkenntnis-Objekts in der Psychologie gerecht werden und dessen potentielle Rationalität für die psychologische Forschung optimal nutzen, **anstatt** sie zu verschenken oder – schlimmer noch – verzerrend zu verfehlen, was schlußendlich zu einem Gegenstandsreduktionismus der Forschung führt.

1.3. Zweiphasiges Forschungsmodell: kommunikative – explanative Validierung

Aus diesen anthropologischen, metatheoretischen und theoretischen Prämissen folgt methodologisch ein zweiphasiges Forschungsmodell, das die Integration von (beschreibendem) Verstehen und (beobachtendem) Erklären leistet. Wenn man, wie durch die bisherige Analyse begründet, Subjektive Theorien als die höchstkomplexe und strukturierteste Form von Reflexionen des Handelnden über eigenes Handeln bzw. fremdes Handeln, Tun oder Verhalten auffaßt, dann muß eine erste Phase bei der Erforschung menschlicher Handlungen im Verstehen dieser Subjektiven Theorien des Handelnden bestehen. Da sich die Innensicht-Perspektive des Handelnden in erster Linie auf die Gründe, Intentionen und Ziele des (eigenen) Handelns bezieht, stellt die Rekonstruktion von Subjektiven Theorien primär ein beschreibendes Verstehen der Gründe, Intentionen und Ziele des reflexiv handelnden menschlichen Subjekts dar. Dieses Verstehen der subjektiv vom Handelnden selbst angesetzten Gründe und Ziele ist die Perspektive, die von der dualistischen Position – fast ausschließlich – in den Mittelpunkt gestellt wird. Es ist aber durchaus, wie das komplementär in fast ausschließlicher Weise die monistische Position tut, danach zu fragen, ob diese Gründe auch einem externen Beobachter als Realgründe, d.h. Ursachen, gelten können.

In der eingangs angesprochenen Monismus-Dualismus-Dichotomie werden diese **beiden** Frageperspektiven – unnötigerweise – zumeist als sich gegenseitig ausschließende behandelt. Monismus und Dualismus stimmen weitgehend in dieser Ausschließlichkeitsbehauptung überein, nämlich daß man nur entweder die Perspektive der *ersten Person (der Gründe aus der Innensicht des Handelnden)* oder die der *dritten Person (der Ursachen aus der Außensicht des Beobachters)* einnehmen kann; sie unterscheiden sich dann

lediglich darin, daß die dualistische Position die Innensicht-Perspektive und die monistische Position die Außensicht-Perspektive als ausschlaggebend und erschöpfend postuliert. Daß diese Ausschließlichkeitsthese weder unvermeidbar noch sinnvoll ist, geht aus den oben explizierten Basisvarianten der Handlungserklärung unter Rückgriff auf Subjektive Theorien hervor. Eine Psychologie, die das reflexions-, kommunikations-, rationalitäts- und handlungsfähige Subjekt in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses stellt, **muß** daher notwendigerweise gerade denjenigen Bereich herauszuarbeiten versuchen, in dem die Perspektiven der ersten und der dritten Person übereinstimmen; d.h. sie muß "nach den *Bedingungen* des Handelns fragen, die sowohl dem Handelnden selbst subjektiv als Gründe bewußt sein als auch dem (externen) Beobachter als Realgründe (Ursachen) gelten können." (Groeben 1986b, 323) Dieser Bereich des Zusammenfallens von Gründen und Ursachen des Handelnden (im übrigen auch des Auseinanderfallens von Intention und Motivation, s.u.) ist aber nur feststellbar, wenn die Forschungsstruktur der Psychologie sowohl eine hermeneutische **Verstehensphase** als auch eine falsifikationstheoretisch-beobachtende Erklärungsphase konstitutiv enthält. Das damit postulierte Zwei-Phasen-Modell der Forschungsstruktur ist in Abbildung I.1. komprimiert dargestellt (nach Groeben 1986b, 326).

Dieses Modell stellt eine Integration von Hermeneutik- und **Empirismus-Tradition** in der Psychologie insofern dar, als es die **beiden** postulierten Phasen der Forschungsstruktur nicht einfach nur sequentiell hintereinanderschaltet, sondern durch eine komplementäre Aufspaltung der Dimensionen von **Vor- und Überordnung** miteinander verzahnt. Die Monismus-Dualismus-Dichotomie ist nämlich in der (übereinstimmenden, s.o.) Ausschließlichkeitsbehauptung dadurch gekennzeichnet, daß jede Position die von ihr präferierte Perspektive (der ersten bzw. dritten Person) als **vor- und übergeordnete** in Relation zur konkurrierenden ansetzt. Die integrative Kraft des postulierten Zwei-Phasen-Modells der Forschungsstruktur zeigt sich **darin**, daß hier die **beiden** Dimensionen der **Vor-/Nachordnung** und **Unter-/Überordnung** **entkoppelt** sind. Dadurch wird es möglich, die Überziehung der **beiden** Positionen zu überwinden, indem jeder von ihnen entsprechend ihrem rationalen Kern auf der einen Dimension die relevantere und komplementär auf der anderen Dimension die weniger relevante Stellung zugeordnet wird. Entsprechend den herausgearbeiteten Begriffsexplikationen und **Konzeptualisierungen** der Handlungserklärung ist die Phase des verstehenden Beschreibens (von Subjektiven Theorien als aggregierte Kognitionsstrukturen über Gründe, Intentionen, Ziele etc. des Handelns) vorgeordnet und zugleich untergeordnet; die Phase des beobachtenden Erklärens (der **Handungs-**leitung von Subjektiven Theorien als Validierung der Ursachen und Wirkungen des Handelns) dagegen ist zwar nachgeordnet, aber zugleich übergeordnet. Dies ist die methodologische Umsetzung der oben explizierten **Kern-**annahmen des epistemologischen Menschenbildes: Will man die potentielle

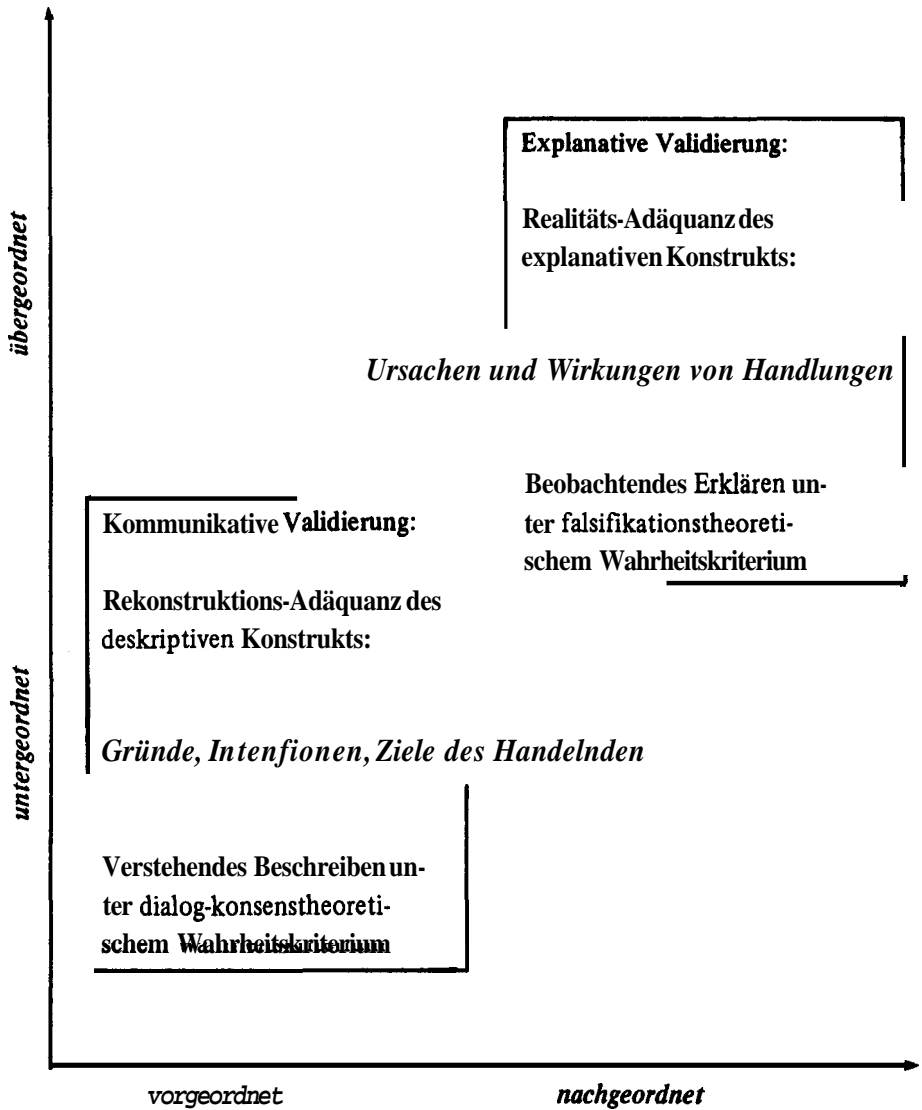


Abb. 1.1.: Zwei-Phasen-Modell der Forschungsstruktur zur Verbindung von Innensicht und Außensicht, Sinnkonstituierung und Geltungsprüfung, kommunikativer und explanativer Validierung etc. (für die Erforschung von Handlungs-Einheiten in einer sozialwissenschaftlichen Psychologie: nach Groeben 1986b, 326)

Rationalität des reflexiven Subjekts Mensch nutzen, so muß man das *Verstehen* seiner Reflexivität (intentionalen Handlungsbeschreibungen etc. in der höchsten Form der Subjektiven Theorien) der empirisch beobachtenden Überprüfung (der Handlungsleitung oder generell explanativen Validität der Subjektiven Theorie) *vorordnen*; geht man davon aus, daß der Mensch sich irren kann und d.h. daß die Psychologie nicht nur die Frage nach den subjektiven Gründen des Handelnden, sondern auch nach den objektiven Ursachen beantworten muß, dann ist die beobachtende **Überprüfungsphase** gegenüber der beschreibenden Verstehensphase zwar nachgeordnet, aber zugleich übergeordnet. Da die *nach- und übergeordnete Phase des beobachtenden Erklärens* allerdings weitgehend (zu einzelnen Abweichungen s.u.) mit der bisherigen Forschungsstruktur der empirischen Psychologie übereinstimmt, besteht das Reformpotential dieses Zwei-Phasen-Modells der Forschungsstruktur einer sozialwissenschaftlichen Psychologie vor allem in der vorzuschaltenden hermeneutischen Phase der kommunikativen Validierung.

Diese vorzuschaltende Verstehensphase muß aus folgenden Gründen die Struktur einer *kommunikativen* Validierung annehmen (der Terminus 'kommunikative Validierung' für eine Dialog-Konsens-Phase der Forschung stammt von Lechler 1982 in Nachfolge von Klüver 1979): Bei Handlungen handelt es sich um hochkomplexe Gegenstandseinheiten der Psychologie mit individuell-subjektiven Bedeutungs- oder Sinndimensionen (vgl. ausführlich Groeben 1986b, 145ff.). Die umfangreichen und komplexen Inhalte und Strukturen dieser Innensicht des reflexiven Subjekts, für die Subjektive Theorien das paradigmatische Beispiel darstellen, können nur durch Kommunikation mit dem reflexiven Subjekt als Erkenntnis-Objekt adäquat verstanden werden. Ob das verstehende Beschreiben des Wissenschaftlers in der Tat ein adäquates Verständnis dieser Innensicht-Perspektive des **Erkenntnis-Objekts** darstellt, kann nur das Erkenntnis-Objekt sinnvoll entscheiden. Dies ist mit dem *Dialog-Konsens* als *hermeneutischem Wahrheitskriterium* gemeint. Der Forscher (Erkenntnis-Subjekt) begibt sich in eine dialogische Kommunikation mit dem Erforschten (Erkenntnis-Objekt), um zu sichern, daß sein Verstehen z.B. der Subjektiven Theorien des Erkenntnis-Objekts adäquat ist; diese Adäquanz gilt als erreicht, wenn und insoweit das Erkenntnis-Objekt dem verstehenden Beschreiben des Erkenntnis-Subjekts zustimmt, seinen Konsens gibt. Da ein wissenschaftssprachlich brauchbares verstehendes Beschreiben immer auch eine Präzisierung und *Elaboration* des alltagssprachlichen Denkens (des Erkenntnis-Objekts) darstellt (s.o. 1.1.), handelt es sich bei dieser Adäquanz des Verstehens notwendigerweise um eine Rekonstruktions-Adäquanz. *Kommunikative Validierung* besteht also aus einem *verstehenden Beschreiben* (z.B. von Subjektiven Theorien), *dessen* Rekonstruktions-Adäquanz *im Dialog durch den Konsens des Erkenntnis-Objekts* festgestellt wird.

Eine solche Phase der kommunikativen Validierung von Subjektiven Theorien setzt selbstverständlich voraus, daß das reflexive Subjekt Mensch einen Zugang zu seinen Kognitionen, Reflexionen etc. besitzt, d.h. die Fähigkeit zur Selbstauskunft hat. Gerade diese Voraussetzung allerdings ist von Nisbett & Wilson (1977) abgestritten worden; sie behaupten, auch unter Heranziehung einer Reihe von Experimenten, daß:

- Versuchspersonen kein Bewußtsein ('awareness') der Existenz von Reizen haben. die ihr Verhalten ausschlaggebend beeinflussen;
- Versuchspersonen keine korrekte Auskunft über ihr tatsächlich vorliegendes Verhalten geben können;
- Versuchspersonen die (kausale) Verbindung von Stimulus und Response nicht korrekt benennen können (o.c. 231).

Die anschließende Kontroverse über diese Frage (vgl. Smith & Miller 1978; Rich 1978; Ericsson & Simon 1980; Cotton 1980; Kraut & Lewis 1982; White 1980; Adair & Spinner 1981; zusammenfassend Groeben 1986b, 134ff.) hat allerdings gezeigt, daß solche Thesen in dieser Form nicht aufrechtzuerhalten sind. Neben wissenschaftstheoretisch-methodologischen Immunisierungsschwächen in der Argumentation von Nisbett & Wilson sind vor allem auch ihre Experimente durch behavioristisch bedingte Unsinnigkeiten charakterisiert: So gibt es absichtliche Irreführung der Versuchspersonen **z.B.** in Wahl-Experimenten (wo Unterschiede zwischen auszuwählenden Gegenständen wie Strümpfen behauptet werden, die gar nicht existieren), durch die eine realitätsinadäquate Informationsverarbeitung der Versuchspersonen unvermeidbar wird (**z.B.** nicht erkannte Positionseffekte). Darüber hinaus existieren sogar Versuchsanordnungen ('between-subjects-designs'), bei denen eine 'korrekte' Erklärung des eigenen Verhaltens von seiten der Versuchsperson die Kenntnis der Experimentalbedingungen anderer Versuchsguppen vorausgesetzt hätte, also schlicht menschenunmöglich war. Als Konsequenz aus dieser Kritik haben bereits Smith & Miller (1978) sowie Adair & Spinner (1981) konzediert, daß es sicherlich bestimmte Situationen oder Bereiche geben mag, in denen Selbstauskunft gar nicht oder nur eingeschränkt möglich ist, **z.B.** Subjektive Theorien eventuell gar nicht entwickelt werden: etwa zu Reflexen oder Automatismen (s.o.). Wichtiger aber ist die konstruktive Frage, in welchen Bereichen und **unter welchen Bedingungen die Selbstauskunft** des reflexiven Subjekts Menschen **möglich** ist bzw. optimiert werden kann. Daß diese Fähigkeit prinzipiell – wenn auch nicht immer und überall – gegeben ist, sollte nicht angezweifelt werden; was für eine hermeneutische Forschungsphase der kommunikativen Validierung gelöst werden muß, ist die Herausarbeitung der Bedingungen, unter denen der Rückgriff des reflexiven Subjekts auf eigene Kognitionen und Reflexionen, vor allem auch in komplexerer Aggregationsform, optimal möglich ist.

Den Rahmen für diese Bedingungsoptimierung bietet das **dialog-konsens-**theoretische Wahrheitskriterium selbst mit der daraus resultierenden **Ziel-**idee der Idealen Sprechsituation. Das *dialog-hermeneutische Wahrheitskriterium* wurde im Rahmen der Rekonstruktion der psychoanalytischen Methodik von der Frankfurter Schule (vor allem Apel, Habermas, Lorenzer) expliziert. Danach geht es bei der psychoanalytischen Therapie darum, daß für den und mit dem Klienten eine kohärente Lebensgeschichte (Habermas 1968, 193) rekonstruiert wird, durch die Verzerrungen, Beschädigungen etc. der subjektiven Lebenshistorie des Klienten überwunden werden können. Die rekonstruierenden Interpretationen des Analytikers besitzen dann eine therapeutische Wirksamkeit, wenn sie der Klient übernehmen kann, als adäquat und zu seiner Lebensgeschichte passend empfinden kann etc.; bei den hier thematischen Innensicht-Phänomenen (als die oben ja auch Subjektive Theorien eingeführt worden sind) hängt die Wahrheit der Aussagen von der Vernünftigkeit und Wahrhaftigkeit des Aussagenden ab. Normalerweise sind Vernünftigkeit und Wahrhaftigkeit nur anhand von Handlungen feststellbar, über deren Adäquanz oder Richtigkeit wiederum ein Konsens zwischen Handelndem und Beobachter entscheidet. Um den drohenden *circulus vitiosus* (bzw. *Regress ad infinitum*) zu vermeiden, führt Habermas als präskriptives Konzept die *'Ideale Sprechsituation des Diskurses'* ein (1968; 1973). Ideal ist eine (Sprech-)Situation dann, wenn Systemzwänge jeglicher Art möglichst weitgehend aufgehoben bzw. ausgeschlossen sind, so daß systematische Verzerrungen der Kommunikation vermieden werden:

"Ideal nenne ich eine Sprechsituation, in der die Kommunikationen nicht nur nicht durch äußere kontingente Einwirkungen, sondern auch nicht durch Zwänge behindert werden, die sich aus der Struktur der Kommunikation selbst ergeben." (Habermas 1973, 255)

Eine solche, nicht-verzerrende Kommunikation ermöglicht die Wahrhaftigkeit der Kommunikationspartner und berechtigt damit, den Dialog-Konsens als (hermeneutisches) Wahrheitskriterium zu konzipieren. Allerdings ist dabei explizit konzediert, daß die so gefaßte Ideale Sprechsituation nicht nur ein metatheoretisches Wertkonzept ist, sondern zudem noch eines, das in den meisten Fällen kontrafaktisch sein wird (Habermas 1981, 71). Die Ideale Sprechsituation ist also eine *regulative Zielidee*, d.h. ihre Verwirklichung wird in der Realität der Forschungspraxis nie vollständig gelingen; sie kann und muß aber approximativ angestrebt werden (Skirbekk 1982, 57f.). Das Charakteristikum der regulativen Zielidee teilt das **dialog-konsens-**theoretische Wahrheitskriterium allerdings durchaus auch mit allen klassischen Explikationen des empirisch-falsifikationstheoretischen Wahrheitskriteriums (vgl. Groeben 1986b, 97ff.).

Eine erste Konkretisierung der Idealen Sprechsituation ist im folgenden durch die **sprechakttheoretische** Ausarbeitung von Regeln zum Gelingen

einer argumentativ-persuasiven Kommunikation geleistet worden (vgl. Kopperschmidt 1973, 87ff.). Diese Regelaspekte lassen sich in einer ersten Zusammenfassung folgenderweise komprimieren (vgl. Groeben & Scheele 1977, 178; Groeben 1986b, 179f.):

Die Diskursteilnehmer müssen nicht nur subjektiv willens, sondern auch faktisch in der Lage sein, miteinander als gleichberechtigte Kommunikationspartner zu interagieren;

die Partner müssen ernsthaft an einer argumentativ erzielten Verständigung (Diskurs) interessiert sein;

sie müssen die Verpflichtung eingehen, die Entscheidung des Gegenüber in jedem Fall zu respektieren und nicht durch persuasionsfremde Mittel zu beeinflussen;

sie müssen bereit und **fähig** sein, sich mit den vom Gegenüber vorgebrachten Argumenten auseinanderzusetzen und sich gegebenenfalls durch sie überzeugen zu lassen;

sie müssen sich verpflichten, gemäß ihrer **Überzeugung** (und Einigung) zu handeln.

Die so explizierten Aspekte einer Idealen Sprechsituation können als erste ***Generierungshinweise für die Ausarbeitung von dialog-konsensualen Erhebungsverfahren zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien*** genutzt werden; wir wollen diese Hinweise unten in Richtung auf methodologische **Zielkriterien** weiter ausarbeiten (1.4.). von denen aus sich dann die Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien entwickeln lassen (Kap. 2., 3. und 4.).

Die zweite (nach- und übergeordnete) Forschungsphase der explanativen **Validierung** bedarf keiner eingehenderen Erläuterung, weil das in ihr **zugrunde-**gelegte falsifikationstheoretische Wahrheitskriterium der externen Beobachtung die empirische Methodologie der heutigen Psychologie prägt. Allerdings kann trotzdem nicht davon ausgegangen werden, daß in dieser **Forschungs-**phase bei der **Überprüfung** des Erklärungswerts von Subjektiven Theorien für **Handlungen** (d.h. der Handlungsleitung dieser Subjektiven Theorien) einfach alle gängigen Versuchsstrategien der empirischen Psychologie eingesetzt werden können. Vor allem die Methode des Experiments ist für das Erforschen von frei steigender Intentionalität, durch die Handeln ja definiert ist (s.o. 1.1.), in den meisten Fällen kontraindiziert (vgl. Groeben 1986b, 243ff.). Das empirische Falsifikationskriterium manifestiert sich im Bereich der Erforschung von Handlungen als Gegenstandseinheiten der Psychologie deshalb unvermeidbarerweise in weniger 'harten' Überprüfungsdesigns; im einzelnen sind damit vor allem ***Korrelations-, Prognose- und Veränderungsstudien*** gemeint (vgl. Treiber & Groeben 1981; 1983). Bei Korrelationsstudien werden Annahmen der Subjektiven Theorie und externe Beobachtung des Subjektiven Theoretikers zu einem im weiteren Sinne gleichen Zeitpunkt vorgenommen; bei Prognosestudien wird zu einem Zeitpunkt t1 von der Subjektiven Theorie her für später eintretende Situationen eine Prognose (in bezug auf das Handeln) gegeben, deren Realitätsadäquanz dann auch zu einem späteren Zeitpunkt t2 durch Beobachtung überprüft wird; die weitestgehende

Approximation an klassische (quasi-)experimentelle Versuchsanordnungen leisten die Modifizierungsstudien, in denen eine Subjektive Theorie (zum Zeitpunkt t_1) verändert wird, um dann (durch den Vergleich von Beobachtungen zu den Zeitpunkten t_1 und t_2) zu überprüfen, ob sich das Handeln des Subjektiven Theoretikers in der Tat ebenfalls ändert (vgl. im einzelnen Groeben et al. 1988, Kap. 4.2.).

Wenngleich diese Liberalisierungen der empirischen Methodologie nicht unwichtig sind, stellen sie dennoch in diesem Zusammenhang nicht den wichtigsten Aspekt in bezug auf das Zueinander und Miteinander der **beiden Forschungsphasen** von kommunikativer und explanativer Validierung dar. Diese Relation wird **umfassend(er)** deutlich, wenn man sich vergegenwärtigt, daß die bisherige Psychologie praktisch nur mit der zweiten, **falsifikationstheoretisch** orientierten Forschungsphase ausgekommen ist. Dieser statistisch als normal anzusetzende Fall ist auf dem Hintergrund des vollständigen **Zwei-Phasen-Modells** der Forschungsstruktur als ein Spezial- bzw. Reduktionsfall anzusehen. Mit einer solchen Bewertung ist nicht behauptet, daß dieser **Spezialfall** nicht vorkommen könnte; es ist vielmehr durchaus konzediert, daß keineswegs für alle Gegenstandsbereiche das vollständige Zwei-Phasen-Modell zu realisieren ist – es wurden oben bereits Beispiele wie Reflexe, Automatismen etc. genannt (hierher gehören sicher auch weite Teile der **Wahrnehmungspsychologie**; vgl. im einzelnen Groeben et al. 1988, Kap. 3.1.). Es sind also durchaus Unterschreitungsvarianten *des vollständigen Zwei-Phasen-Modells* zulässig; die Unterschreitung besteht bei der Gegenstandseinheit des 'Tuns' dann, daß beim Auseinanderfallen von subjektiver Intention und objektiver Motivation die letztere durch ein 'Verstehen von außen' von seiten der Wissenschaftler und d.h. durch einen Konsens nur innerhalb der Klasse der Erkenntnis-Subjekte hypostasiert wird (im Gegensatz zur Dialog-Hermeneutik 'Monologische Hermeneutik' genannt: Groeben 1986b, 124ff.). Bei Verhaltens-Einheiten besteht die Unterschreitung in der vollständigen Reduktion der Forschungsstruktur auf die zweite Phase der explanativen Validierung.

Trotz der Möglichkeit solcher Unterschreitungsvarianten ist die vollständige Zwei-Phasen-Struktur der Forschung als zentrale methodologische Zielidee aufrechtzuerhalten. Das hängt zum einen damit zusammen, daß auch für die Gegenstandseinheiten des 'Tuns' zunächst die dialog-hermeneutische Erhebung der Innensicht notwendig ist, weil nur durch sie überhaupt ein **Auseinanderfallen** von subjektiver Intention und objektiver Motivation nachgewiesen werden kann (vgl. oben die Basisvarianten der epistemologischen Erklärung (3) und (4)). Noch wichtiger aber ist die präskriptive Dynamik, die durch den Bezug dieses zweiphasigen Forschungsmodells auf die unterschiedenen Gegenstandseinheiten zustandekommt: Selbst wenn der überwiegende Teil der Phänomene und Prozesse des psychologischen Gegenstandsbereichs als Verhalten zu klassifizieren und demgemäß schlußendlich nur mit einer

Forschungsstruktur ohne hermeneutische Beschreibungsphase zu erforschen wäre, ist vom Menschenbild des reflexions-, kommunikations-, **rationalitäts-** und handlungsfähigen Subjekts her dem vollständigen Zwei-Phasen-Modell das größere Gewicht zuzuschreiben. Denn man sollte – von diesem Menschenbild ausgehend – immer erst versuchen, die Phänomene und Prozesse des psychologischen Gegenstandsbereichs als Handlungen zu beschreiben und zu erklären und nur im Mißerfolgsfall auf (in der Komplexität der **Bedeutungsdimension**) darunter liegende Gegenstandseinheiten (des Tuns und Verhaltens) übergehen. Denn nur so ist es möglich, der Reflexivität und potentiellen Rationalität des menschlichen 'Gegenstandes' gerecht zu werden und d.h. eine nicht-reduktionistische psychologische Forschung zu erreichen.

Das Integrationspotential dieses Zwei-Phasen-Modells der Forschungsstruktur, in dem sich die **Überwindung** der Monismus-Dualismus-Dichotomie, die Synthese von Verstehen und Erklären manifestiert, kommt vor allem dadurch zustande, daß in den explizierten Forschungseinheiten des Handelns, Tuns und Verhaltens sowohl Aspekte der Gegenstandsdefinition als auch Perspektiven der **Methodik/Methodologie** miteinander verschmolzen sind. Daher sind die Konsequenzen, die aus der Erforschung Subjektiver Theorien für die Methodologie und Methodik einer (sozialwissenschaftlichen) Psychologie folgen, am besten von diesen drei Einheitenebenen aus zusammenfassend zu benennen (vgl. Groeben 1986b, 353f.):

- ‘– Bei Handlungs-Einheiten als hoch-komplexen Gegenstandseinheiten mit individueller, aber kommunizierbarer Bedeutungsdimension ist das vollständige, unreduzierte Zwei-Phasen-Modell der Forschungsstruktur zu realisieren; d.h. die 'Handlung' wird unter dialog-hermeneutischem Rückgriff auf die Innensicht des Handelnden (seine Intentionen, Gründe, Ziele) im Sinne einer kommunikativen Validierung (zur Feststellung der Rekonstruktions-Adäquanz des Konstrukts) beschrieben. Subjektive Theorien sind dabei als jene **Form** der Handlungssinnensicht anzusehen, die das höchste Ausmaß an Komplexität erreicht und somit den paradigmatischen Fall für die **Gegenstandseinheit** 'Handeln' darstellt. Die explanative Validierung prüft durch Rückgriff auf die (externe) Beobachtung des (äußeren) Verhaltensaspekts die Realitäts-Adäquanz der motivationalen und Überzeugungs-Gründe des Handelnden, die im positiven Fall als effektive Ursachen (bzw. Wirkungen) des Handelns (im Rahmen einer 'objektiven' Erklärung) akzeptiert werden können. Dabei müssen sich Motivpostulate als realitätsadäquat erweisen, für Überzeugungsgründe reicht aus, daß sie vorliegen (unabhängig davon, ob sie realitätsadäquat sind oder nicht). Wenn eine derart spezialisierte Überschneidung der Ergebnisse von kommunikativer und explanativer **Validierung** vorliegt, sind die Gegenstandseinheiten als 'Handlungen' und d.h. ihre **dialog-hermeneutische Beschreibung** als 'intentionale Handlungs-Beschreibung' akzeptierbar.
- Bei Tuns-Einheiten als mittel-komplexen Gegenstandseinheiten mit **universalisierbaren** Bedeutungsdimensionen ist im Endeffekt die vorgeordnete hermeneutische Forschungsphase auf eine monologische (d.h. nur auf Konsens der Erkenntnis-Subjekte untereinander zurückgreifende) Verstehens-Methodik zu reduzieren. Das setzt jedoch in der Regel zuriächst durchaus den Versuch einer kommunikativen Validierung (der

Gegenstandseinheiten) voraus; der Vergleich von kommunikativer und **explana-**tiver Validierung führt in diesem Fall allerdings zur Feststellung bedeutsamer Diskrepanzen, die vor allem in einem Auseinanderfallen von subjektiver Intention und objektiver Motivation oder einem (graduell unterschiedlichen) subjektiven **Nicht-Wissen** der objektiven Motivation (beim Akteur) bestehen können. Das Auseinanderfallen von subjektiver Intention und objektiver Motivation bedeutet, daß im Gegensatz zu den als 'Handlung' beschreibbaren Gegenstandseinheiten die subjektiven **Motiv-**postulate des Akteurs als realitätsinadäquat zurückzuweisen sind (wobei für **Über-**zeugungen wie dort nur das Vorliegen relevant ist – ein zusätzlicher wichtiger Grund dafür, auch bei Tuns-Einheiten die kommunikative Erhebung der (Akteurs-)Innen-sicht mit einzubeziehen). **Aufgrund** dieser **Diskrepanz(en)** ist der Übergang auf eine Form sinnorientierter Außensicht-Perspektive für die vorgeordnete hermeneutische Forschungsphase legitimiert, wobei sich diese Form der Außensicht-Perspektive in dem monolog-hermeneutischen Beschreiben der (subjektiv nicht-bewußten) 'objektiven' Motivation etc. manifestiert. Die endgültige Beobachtungs- und Erklärungsstruktur besteht dann in einer 'motivationalen' Beschreibung und **motiv-dispositionel-**len Erklärung der Tuns-Einheiten.

- Bei Verhaltens-Einheiten als niedrig-komplexen Gegenstandseinheiten mit universellen Bedeutungsdimensionen ist die stärkste Reduktion der Zwei-Phasen-Struktur möglich, die in der vollständigen Elimination der vorgeordneten hermeneutischen Forschungsphase besteht, da die universellen Bedeutungsteilmengen durch in der Beobachtung impliziertes (Alltags-)Verstehen (mit-)beschrieben werden (können). Die Elimination der systematisch-hermeneutischen Forschungsphase kann im Einzelfall oder auf dem Hintergrund vorhandener Forschungsergebnisse für bestimmte Gegenstands(teil)bereiche auch von Anfang an geschehen. Sie ist dadurch zu rechtfertigen, daß das Zwei-Phasen-Modell **mit** hermeneutischer Beschreibungsphase (sei es in dialogischer oder monologischer Verstehens-Variante) zu keinem größeren Erklärungswert führt. Mit der so auf die äußeren Verhaltensaspekte reduzierten Beschreibung der Gegenstandseinheiten liegt (im Kontrast zu den hermeneutisch validierten Formen der intentionalen und motivationalen Beschreibung) eine 'funktionale' Beschreibung vor.'

1.4. Methodologische Zielvorstellungen für Verfahren der kommunikativen Validierung

Um Dialog-Konsens-Verfahren zur Rekonstruktion von Subjektiven Theorien in der Phase der kommunikativen Validierung zu erarbeiten, ist es notwendig, die generelle metatheoretische Zielidee des dialog-hermeneutischen Wahrheitskriteriums in konkretere *methodologische* Zielvorstellungen umzusetzen, von denen aus sich die methodische Struktur solcher Rekonstruktionsverfahren ableiten bzw. zumindest begründen läßt. Wir wollen deswegen als Überleitung zu den folgenden Methodikentwürfen einiger Dialog-Konsens-Verfahren diejenigen methodologischen Zielperspektiven kurz benennen, die für uns für diese Rekonstruktionsmethoden und ihr Verständnis derzeit primär relevant erscheinen (vgl. ausführlicher Scheele 1986; Groeben et al. 1988, Kap. 4.1.).

Dazu ist zunächst noch einmal der Ausgangspunkt festzuhalten, der bereits bei der Diskussion der Fähigkeit des reflexiven Subjekts zur Selbstauskunft (s.o. Nisbett & Wilson 1977 und die Kritik) konzidiert worden ist: nämlich daß Subjektive Theorien sowohl im Hinblick auf den Inhalt als auch auf die Struktur zum Teil nur implizit sind, d.h. daß sie dem Alltagspsychologen weder inhaltlich vollständig bewußt (verbalisiert) verfügbar sein müssen, noch daß sie eine vollständig explizite stringente Struktur aufweisen müssen (vgl. Groeben & Scheele 1977, 72ff.). Die **darauf** aufbauende Forderung nach der Bedingungsoptimierung für die **rekonstruierende** Explikation der Subjektiven Theorien bedeutet, daß innerhalb der Erforschung Subjektiver Theorien die **Reflexion(en)** und Rationalität des Erkenntnis-Objekts unter Umständen erst in Richtung auf eine größere Explizitheit elaboriert werden – und zwar durch den Forschungsprozeß, durch die methodische bzw. systematische Erhebung als Subjektive Theorien. **Darin** manifestiert sich im Gegensatz zur klassischen Methodologie ein – durchaus intendierter – Wertungswechsel. Die Veränderung des Erkenntnis-'Gegenstandes' ist nicht ein zu vermeinder Fehler, sondern ist, da es sich bei dem zugrundegelegten (epistemologischen) Subjektmodell auch um ein unter der Perspektive menschlicher Entwicklung positiv bewertetes Menschenbild handelt, eine durchaus akzeptierte Konsequenz der Forschung: als der Veränderung des Menschen auf seine positiven **Entwicklungsmöglichkeiten** hin. Wenn man von einer rekonstruierenden Erhebung Subjektiver Theorien spricht, dann ist damit also ganz eindeutig methodologisch mitgemeint, daß die jeweiligen untersuchten **Reflexionen/Kognitionen** inhaltlich und strukturell expliziert und präzisiert werden.

Es ist daher innerhalb des Forschungsprogramms Subjektive Theorien methodologisch nicht nur zulässig, sondern sogar anzustreben, daß entsprechende Erhebungs- bzw. Konstruktionsverfahren eine höhere **Selbstaufmerksamkeit** des Versuchspartners als Erkenntnis-Objekt implizieren und bewirken (sollen) – und zwar eine höhere Selbstaufmerksamkeit nicht nur im Vergleich zu klassischen Erhebungsmethoden (Fragebogen etc.), sondern auch im Vergleich zur modalen **Alltagsrealität**. **Darin** manifestiert sich die präskriptive Dynamik des Bilds vom Menschen als reflexions-, rationalitäts-, kommunikations- und handlungsfähigem Subjekt. Es geht im Rahmen des Forschungsprogramms Subjektive Theorien nicht vorrangig um die Deskription der Begrenztheit menschlicher Reflexivität, die **darin** zwar auch **analysierbar** ist (aber eben nicht in erster Linie), sondern wichtiger sind die positiven Möglichkeiten des Menschen in bezug auf Reflexivität, Rationalität (etc.). Das heißt, es soll ein wissenschaftliches (theoretisches) Wissen generiert werden, das in der technologischen Anwendung eine Veränderung der **Alltagsrealität** in Richtung auf größere bzw. optimale Reflexivität und Rationalität ermöglicht.

Unter dieser Voraussetzung lassen sich die sprechakttheoretischen **Generierungsaspekte** der Idealen Sprechsituation in Richtung auf methodologische

Zielperspektiven für dialog-hermeneutische Rekonstruktionsverfahren zur Erhebung Subjektiver Theorien ausarbeiten. Dies hat, soweit das beim gegenwärtigen Forschungsstand in einem ersten Schritt möglich ist, Scheele (1986 und in Groeben et al. 1988, Kap. 4.1.) mit Hilfe eines entsprechenden sprechakttheoretischen Rahmenmodells getan (vgl. Abb. 1.2.):

Sprechakttheoretische Ziele	Motivationale und kognitive Voraussetzungen
VI Einsichtsvolles Übernehmen von Argumenten	Sinn-Motivation Explikationsvertrauen
V Auseinandersetzen	(Selbst-)Erkenntnis-Motivation
IV Argumentatives Verständigen	Argumentations-Fähigkeit
III Gleichberechtigt-Sein	Verbalisierungs-Motivation
II Kommunizieren	Verbalisierungs-Fähigkeit
I Aktualisieren	Explizierungs-Motivation Aktualisierbarkeit der Kognitionen

Abb. 1.2. Ziel-Hierarchie zur Generierung von Technologien für die dialog-konsensuale Erhebung und Rekonstruktion Subjektiver Theorien

Dieses Modell expliziert eine Zielhierarchie von sechs aufeinander aufbauenden sprechakttheoretischen Zielen, die als Unterziele (von I: Aktualisieren bis VI: Einsichtsvolles Übernehmen von Argumenten) für das **Oberziel** ‘dialog-konsensuale Rekonstruktion Subjektiver Theorien‘ Voraussetzung sind; für diese hierarchisch angeordneten Teilziele sind jeweils motivationale und kognitive Voraussetzungen anzusetzen, die durch die zu entwickelnden Dialog-Konsens-Methoden geschaffen bzw. zumindest erleichtert und gestärkt werden müssen. Eine ausführliche Explikation der entsprechenden Explizierungshilfen zur Realisierung dieser motivationalen und kognitiven Voraussetzungen würde den Rahmen dieser metatheoretischen Einleitung sprengen. Man kann aber eher übergreifende prozessuale Aspekte von mehr strukturellen Aspekten unterscheiden; von beiden wollen wir die für die Entwicklung der folgenden Verfahren wichtigsten kurz aufführen.

Die akzentuierend *prozessualen* Aspekte beziehen sich auf die generelle Gestaltung der *Interaktionsdimension* zwischen Erkenntnis-Subjekt und Erkenntnis-Objekt. Die allgemeine Zielidee der möglichst weitgehenden Approximation an eine Subjekt-Subjekt-Relation – nicht unbedingt in der Erkenntnis-, aber auf jeden Fall in der Interaktionsdimension (s.o. 1.3.) –

führt auf methodologischer Ebene zu einer Kombination von sogenannter 'harter' und 'weicher' Methodik. 'Hart' müssen Dialog-Konsens-Verfahren notwendigerweise im Hinblick auf die Explizierungsdynamik sein, vergleiche die Aktualisierbarkeit der Kognitionen (auf Ebene I), **Verbalisierungsfähigkeit** (II) und Argumentationsfähigkeit (IV) – eine präzisierende Explikation dessen, was der Versuchspartner weiß und denkt, ist nur möglich, wenn sowohl in bezug auf Inhalte als auch Struktur der Kognitionsaggregate des Subjektiven Theoretikers präzise Fragen gestellt werden, gegebenenfalls auch Nachfragen dort, wo Unklarheiten bleiben, oder sogar konfrontierende Fragen, um die Sicherheit und Stabilität der Denkinhalte sowie **-strukturen** des Subjektiven Theoretikers (auch unter Belastung) zu überprüfen (vgl. unten das Konzept der Störfragen nach Wahl 1979). Dieses notwendige 'harte' Fundament kann aber nur in einer 'Idealen Sprechsituation' aufgehoben werden, wenn es mit Merkmalen einer auf der Interaktionsdimension 'weichen' Methodik kombiniert wird. Dazu gehört z.B. das 'Einstimmen' des Versuchspartners auf verschiedenen Ebenen: sowohl in bezug auf **Aktualisierungsanregungen** zum Erinnern (Ebene I: Aktualisieren) als auch in bezug auf die Bereitschaft, sich im Rahmen eines konkreten Forschungsprojekts begründeterweise (Ebene III: Gleichberechtigt-Sein) und möglichst mit einer Motivation zur Selbsterkenntnis (V: Auseinandersetzen) zu engagieren. Gerade letzteres impliziert die Notwendigkeit, daß der Forscher dem Erforschten als möglichst gleichberechtigtem Partner des Forschungsprozesses die Ziele und Fragestellungen des jeweiligen Projekts vorab genauso transparent zu machen versucht wie die Art der Erhebungs- und **Rekonstruktionsarbeit** einschließlich der durch die Kombination von weicher und harter Methodik zustandekommenden kognitiven und motivationalen Belastungen. Diese Transparenz bezieht sich also sowohl auf die Anstrengungen des Versuchspartners als auch auf dessen – gegenüber klassischen **Erhebungsmethoden** – größere Bedeutung im und für den Erkenntnisprozeß (Ebene I – IV).

Derartige Transparenz ist nur über metakommunikative Interaktion zwischen Erkenntnis-Subjekt und **-Objekt** möglich, zu der daher der Forscher nicht nur bereit sein sollte, sondern die er als konstitutives Element **dialog-konsensualer** Erhebungsmethoden selbst realisieren und anbieten muß. Das **meta-kommunikative** Eingehen auf den Versuchspartner und Interagieren mit ihm stellt das Herzstück der 'weichen' Methodikdimension dar und bezieht sich von daher auch auf alle Ebenen der motivational-kognitiven Voraussetzungen sowie sprechakttheoretischen Ziele zur Realisierung einer Idealen **Sprechsituation**. Das beginnt bei den schon erwähnten Einstimmungshilfen, die ebenfalls – kurz – metakommunikativ zu erläutern und zu begründen sind (I), und bezieht sich u.a. auch darauf, daß im Gegensatz zu klassischen Fragebogen-Methoden bei Dialog-Konsens-Verfahren Verbalisierungsfähigkeit und **-motivation** (II und III) dadurch gestärkt werden sollen, daß dem Versuchspartner nicht möglichst 'schnelles, zügiges Antworten ohne viel nachzuden-

ken' nahegelegt wird, sondern – explizit metakommunikativ – Zeit gegeben wird, sowohl für Reflexion als auch dafür, sich noch einmal in vergangene Situationen hineinzusetzen. Besonders wichtig ist eine **metakommunikative** Explikation und Begründung natürlich bei der Erläuterung der angestrebten Subjekt-Subjekt-Relation (Ebene **III**) sowie den Manifestationen des miteinander Argumentierens, z.B. konfrontierender Nachfragen etc. (**IV**); denn solche Konfrontationen stellen für den Versuchspartner kommunikativ sicher eine Belastung dar, die allerdings metakommunikativ dadurch aufgefangen werden kann, daß sie – wenn nötig, durchaus wiederholt – als das expliziert wird, was sie sein soll: eine gemeinsame metasprachliche Anstrengung von Forscher und Erforschem in Richtung auf eine möglichst adäquate Rekonstruktion der Subjektiven Theorie.

Neben diesen eher direkt zu nennenden Argumentationskompetenzen und ihrer metakommunikativen Stützung treten auf den obersten Ebenen (**V**: Auseinandersetzen, und **VI**: Einsichtsvolles Übernehmen von Argumenten) auch Aspekte einer eher als indirekt zu bezeichnenden argumentativen **Verständigungskompetenz** auf; diese Kompetenz besteht **darin**, daß der Versuchspartner im Prozeß des Dialog-Konsenses über das jeweilige Regelsystem des einzelnen Dialog-Konsens-Verfahrens hinaus allgemeine **Argumentationsformen** und Begründungen bzw. begründete Entscheidungen für oder gegen eine bestimmte Rekonstruktion (unter Rückgriff auf die vorliegenden Kognitions- bzw. Reflexions-'Daten') realisiert. Gerade eine solche generelle argumentative Verständigungskompetenz innerhalb der Rollenkonstellation von Forscher und Erforschem, Erkenntnis-Subjekt und Erkenntnis-Objekt ist **für** den Versuchspartner sicher nur durch metakommunikative Transparenz auf **seiten** des Wissenschaftlers vor allem auch im Hinblick auf den 'zwanglosen Zwang' (Habermas) des besseren Arguments erreichbar; diese Transparenz sollte dabei natürlich nicht nur vorab, sondern auch während des **Einigungsprozesses** verdeutlicht werden, z.B. an Punkten, wo der Wissenschaftler von seinem Rekonstruktionsvorschlag abgeht. Auf diese Art und Weise dürfte das für eine Approximation an die Ideale Sprechsituation notwendige **Argumentationsvertrauen** auf **seiten** des Versuchspartners gestärkt werden – eine Annahme, die bislang nur hypothetisch zu nennen ist, weil das **Forschungsprogramm** Subjektive Theorien noch nicht so ausgearbeitet ist, daß dazu empirische Forschung bzw. auch nur systematische Erfahrungen vorliegen. Auf absehbare Zeit ist daher eine Ausgestaltung dieser generellen prozessualen Qualitäten der kommunikativen Interaktion zwischen Erkenntnis-Subjekt und -Objekt durch Adaptation von Modellen der angewandten Sozialpsychologie und zum Teil auch der klinisch-therapeutischen Praxis sinnvoll und notwendig. Die Bereitschaft zu einer derartigen Adaptation bei der Durchführung der im folgenden entwickelten Dialog-Konsens-Verfahren zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien setzen wir voraus; als Richtungsangabe für diese Bereitschaft sollen die genannten Aspekte einer Kombination von 'harter' und 'weicher' Methodik zunächst einmal ausreichen.

Wichtiger sind für die (methodisch-)systematische Entwicklung solcher Rekonstruktionsverfahren die eher strukturell zu *nennenden* Aspekte. Dabei ist zunächst noch einmal an die grundsätzliche metatheoretische **Ausgangssituation** zu erinnern, die für die Phase der kommunikativen Validierung und damit den Stellenwert der Dialog-Konsens-Verfahren unterstellt wird. Entsprechend den konstitutiven Merkmalen des (epistemologischen) Subjektmodells, vor allem auch dem Merkmal der Kommunikationsfähigkeit des **Erkenntnis-Objekts**, besteht die Funktion der dialog-hermeneutischen Forschungsphase **darin**, jene Schnittmenge von sprachlichen Manifestationen festzulegen, die für den Forscher als wissenschaftliche Beschreibung und zugleich für den Erforschten als adäquate Abbildung seiner (Alltags-)Kognitionen, Reflexionen bzw. Kognitions- und Reflexionsaggregate akzeptierbar ist. Die Phase der kommunikativen Validierung geht also von den spontanen Verbalisierungen des Erkenntnis-Objekts aus und versucht, diese über die **Rekonstruktionskomponente** der dialog-hermeneutischen Verfahren so weit zu präzisieren und zu objektivieren, **daß** sie als wissenschaftliche Beschreibung und damit als Basis **für** objektiv-theoretische Erklärungen brauchbar sind (vgl. im einzelnen Groeben 1986b, 121ff.). Dieses metatheoretische Ziel der präzisierenden Objektivierung bezieht sich sowohl auf die Inhalts- als auch auf die Strukturdimension der natürlichen Verbalisierung des Erkenntnis-Objekts.

Für beide Ebenen gleichzeitig im Dialog-Konsens eine Elaboration zu verlangen, wäre u.E. aber eine **Überforderung** und damit ein Verfehlen der Idealen Sprechsituation. Von den (sprechakttheoretischen) Zielen dieser Idealen Sprechsituation aus ergibt sich daher als strukturelle Konsequenz für **Dialog-Konsens-Verfahren**, daß die Forschungsphase der kommunikativen **Validierung** noch einmal zu unterteilen ist in zwei Schritte: die Explikation der **Reflexions-Inhalte** zum einen und zum anderen die Rekonstruktion der subjektiv-theoretischen Strukturen – eine Trennung, für die nach den Anforderungen der Idealen Sprechsituation der Forscher als Erkenntnis-Subjekt Sorge tragen sollte. Dialog-Konsens-Verfahren sind danach grundsätzlich so aufzubauen, daß sie zwei gesonderte Erhebungsschritte mit je spezifischen Erhebungstechniken aufweisen, durch die der Versuchspartner als **Erkenntnis-Objekt** zunächst eine möglichst umfassende Explikation der ihm zu einem bestimmten Thema bedeutsamen semantischen Reflexionsinhalte erreichen kann, um auf deren Grundlage zusammen mit dem Forscher als Erkenntnis-Subjekt deren implizite Struktur rekonstruieren zu können.

Für die Erhebung der Inhalte sind alle Techniken nutzbar, die als **Explizierungshilfen** zur Selbstauskunft aufgrund der bisherigen Forschung akzeptiert werden können (von entsprechenden Interviewtechniken über nachträgliches Lautes Denken, Gedankenstichproben bis zur Gruppendiskussion, vgl. Huber & Mandl 1982). Unter der Perspektive der Idealen Sprechsituation ist dabei über alle Techniken hinweg davon auszugehen, **daß** zunächst durch möglichst offene Frageperspektiven dem Versuchspartner Gelegenheit zu geben ist,

dasjenige Denken und Wissen, über das er spontan verfügt, zu aktualisieren. Entsprechend der Explikations- und Rekonstruktionsdynamik bei der Erhebung von Subjektiven Theorien ist allerdings dabei nicht **stehenzubleiben**, sondern durch eher gerichtete oder auch geschlossene Frageperspektiven ein Anregungsgehalt für das Erkenntnis-Objekt zu schaffen, der auch die Aktualisierung von Denk- und Wissensinhalten erlaubt, die nicht direkt verfügbar, sondern 'entfernter' oder 'impliziter' sind (s.o. 1.1.). Dazu gehören dann ebenfalls die schon erwähnten Konfrontationstechniken, soweit sie zur präzisierenden Explikation der Reflexionsinhalte notwendig sind (s. im einzelnen unten **z.B.** die Konzeption des Interviews im Rahmen der **Heidelberger Struktur-Lege-Technik**).

Beim Schritt der Struktur-Rekonstruktion (der Subjektiven Theorien) führt die Zielidee der Idealen Sprechsituation und damit einer möglichst weitgehenden Gleichberechtigung der kommunizierenden Forschungspartner zu der wichtigsten und durchgreifendsten methodologischen Änderung im Vergleich zu klassischen Erhebungsmethoden. Die Struktur-Rekonstruktion bezieht sich vor allem auf die formalen Relationen, über die das jeweilige Aggregat von Kognitionen bzw. Reflexionen als subjektiv-theoretisches abgebildet wird. Für eine solche Abbildung von Konzept-Relationen muß es ein mehr oder minder komplexes, aber auf jeden Fall explizites Regelsystem geben, das unter der Anforderung einer approximativen Gleichberechtigung von Erkenntnis-Subjekt und -Objekt **beiden** möglichst gleichermaßen bekannt, zumindest durchschaubar sein muß. Daraus resultiert die Forderung, daß bei Dialog-Konsens-Verfahren diese Struktur-Regeln zur rekonstruktiven Abbildung der Subjektiven Theorien systematisch als Regelwerk expliziert werden müssen, das dann vom Erkenntnis-Subjekt dem **Erkenntnis-Objekt** möglichst eingehend zur Kenntnis gebracht wird. Das heißt, der Forscher muß vor dem Rekonstruktionsversuch das jeweilige System der **Verknüpfungsregeln**, das er zur Abbildung der Subjektiven Theorie einzusetzen gedenkt, in systematischer und möglichst verständlicher Form dem Versuchspartner zur Kenntnis bringen; und zwar so, daß dieser nicht nur die Rekonstruktionsgenese des **Wissenschaftlervorschlags** durchschaut, sondern auch selbst das jeweilige Regelsystem einsetzen und damit eine eigene subjektiv-theoretische Elaboration seiner Kognitionsinhalte vornehmen kann. Eine derartige (approximativ) vergleichbare Beherrschung des jeweiligen Regelsystems durch das Erkenntnis-Subjekt und -Objekt kann als notwendige Bedingung dafür angesehen werden, daß im Rahmen des **Dialog-Konsenses** eine möglichst symmetrische Einigung über die Struktur der jeweiligen Subjektiven Theorie zu erreichen ist. Da das (partiell) kontrafaktische Konzept der Idealen Sprechsituation sowieso keine hinreichenden Bedingungen der Zielerreichung kennt, ist die Schaffung der Bedingungen der Möglichkeit prinzipiell die zentrale (und einzige) 'Realisierungsstrategie'. Dementsprechend wird die Explikation solcher die Formalstruktur der **Reflexionsaggregate** abbildenden, rekonstruktiven **Regelsysteme** auch das Kernstück der im folgenden zu entwickelnden Dialog-Konsens-Methoden darstellen.

2. DIE HEIDELBERGER STRUKTUR-LEGE-TECHNIK (SLT) ZUR REKONSTRUKTION SUBJEKTIVER THEORIEN MITTLERER REICHWEITE

2.0. Begriffsfestlegung 'Subjektive Theorien mittlerer Reichweite'

In breitem Ausmaß sind Subjektive Theorien (im weiteren Sinn) als Gegenstand der Psychologie erst nach der ‚Kognitiven Wende‘ vor allem in der Leistungsmotivation (vgl. Heckhausen & Weiner 1972) und dem Erstarken der Attributionsforschung (vgl. Jones et al. 1971/72) in der Psychologie berücksichtigt und problematisiert worden (s.o. 1.1.); die genannten Forschungsprogramme thematisieren dabei vor allem die Erklärung bestimmter begrenzter Handlungen bzw. Leistungen des Individuums. Die klassischen Attributionsmuster können dann zwar um weitere Variablen ergänzt und ausdifferenziert werden (vgl. z.B. Meyer 1973; Heckhausen 1980), doch beziehen sie sich weiterhin auf einen relativ eng umschriebenen Bereich einzelner Handlungen oder Ereignisse; außerdem umfassen sie zumeist nur die Seite der Antezedensvariablen, nicht die der Effekte, Wirkungen (**Sukzeden**svariablen). In Anwendung der Unterscheidung von objektiven Theorien nach ihrer Reichweite (bei Merton 1948) lassen sich solche, im engeren Sinn Attributionen thematisierenden Kognitionen Subjektive Theorien kurzer Reichweite nennen; dazu gehören auch die oben (1.2.) diskutierten **Basis**-möglichkeiten der epistemologischen Erklärung.

Erst durch die Integration Subjektiver Teiltheorien zu größeren Einheiten wie z.B. der Impliziten Persönlichkeitstheorie über Schüler (auf seiten der Lehrer: Hofer 1975; 1986) mit z.B. impliziten Führungstheorien über das eigene (**Lehrer**)Verhalten (z.B. Nickel 1976) zu einer Subjektiven ‚Unterrichtstheorie‘ (vgl. Achtenhagen et al. 1975) wachsen Gegenstandsbereiche und die Breite der Erklärungsschritte so an, daß man von Subjektiven Theorien mittlerer Reichweite sprechen kann. Je umfassender die Subjektiven Theorien des Alltagspsychologen hinsichtlich ihrer Inhalte sowie **hand**lungsleitender und -rechtfertigender Funktionen (vgl. Wahl 1979) untersucht werden, desto gewichtiger werden allerdings Subjektive Theorien mittlerer Reichweite als Forschungsgegenstände werden (vgl. z.B. Schön & Hurrelmann 1979; Dann et al. 1982).

Entsprechend den oben bei den Beispielen thematischen Distinktoren sollen für Subjektive Theorien mittlerer Reichweite hier folgende Merkmale als konstituierend angesetzt werden:

- — Subjektive Theorien mittlerer Reichweite sind nicht nur unmittelbar handlungserklärend, -rechtfertigend oder -leitend; d.h. sie beziehen sich über die unmittelbare Erklärung/Rechtfertigung etc. eigener Handlungen hinaus auf z.B.: ganze Handlungskategorien der eigenen **und/oder** anderer **Person(en)**, umfassen also mehrere Erklärungsschritte (nicht nur die Erklä-

rung eines Handlungsergebnisses, sondern auch dessen Folge; die weiteren Effekte solcher Wirkungen oder die weitere Erklärung von Erklärungs-/Antezedensvariablen etc.);

- sie bilden analog zu wissenschaftlichen (objektiven) Theorien auch die (eventuell operationale) Definition wichtiger (Subjektiver) Konstrukte ab einschließlich eventuell vorhandener Beobachtungstheorien (vgl. Groeben & Westmeyer 1975, 202 ff.); da Subjektive Theorien häufig an Handlungen als Explananda ansetzen, umfaßt dieser Bereich der i.w.S. definitורischen (analytischen) **Festlegung(en)** insbesondere auch die Explikation der (subjektiven) Handlungskonstrukte (einschließlich Intentionsexplikation etc.);
- Subjektive Theorien mittlerer Reichweite sind als Konsequenz der beiden genannten Merkmale so breit und differenziert, daß ihnen gegenüber nicht von vornherein das Charakteristikum der (theoretischen) Kohärenz unterstellt werden kann; es ist also mit der Möglichkeit von Brüchen innerhalb einer solchen Subjektiven Theorie, mit Widersprüchen, dem Auseinanderfallen in Teiltheorien etc. zu rechnen (vgl. Groeben & Scheele 1977, 86 ff.); andererseits sollte die Rekonstruktionsmethode gleichzeitig eine inhärente Dynamik zur Einfachheit und internen Kohärenz der Subjektiven Theorie einführen, so daß diese durchaus nicht unbeschränkt als ‚raffiniertes Kampfinstrument‘ (Kaminski 1974, 14) zur Legitimierung der unterschiedlichsten Handlungsmöglichkeiten eingesetzt werden kann.

2.1. Explikation von Inhalten: z.B. durch ein halbstandardisiertes Interview

Um die oben abgeleiteten Anforderungen an die Explikation der **Wissensinhalte** zu erfüllen, wird ein Interview mit drei Fragekategorien (**hypothesen-ungerichtete**, -gerichtete und Stör-Fragen) unter Rückgriff auf Beispiele (eigene des Versuchspartners oder vom Interviewer eingeführte) vorgeschlagen.

- Die *Beispiele* sollen eine doppelte Funktion erfüllen: sowohl Anregung zum Erreichen und Ausführen der erreichbaren Wissensinhalte geben als auch einen Zug zur Präzisierung, Kohärenzüberprüfung etc. beim Interviewten ausüben. Entsprechend der Konzeption einer möglichst weitgehend realisierten Subjekt-Subjekt-Relation ist der Interviewte zunächst nach der Explikation eigener Beispiele zu fragen; erst wenn er sich dazu außerstande sieht, sind die vom Forscher vorbereiteten einzuführen.
- Die *hypothesen-ungerichteten Fragen* geben dem Interviewten zunächst einmal Gelegenheit, das aktuell unmittelbar verfügbare Wissen zu

explizieren; es sind Fragen, die völlig offen nach Definitionen, Erklärungsvariablen, Wirkungen etc. fragen, z. B.: Was verstehen Sie unter (Konzept xy)? Wodurch kommt (xy) zustande, was sind die Ursachen für (xy)? Was sind die Wirkungen, Effekte von (xy)? Wenn der Interviewte zu den einzelnen Aspekten kein unmittelbar verfügbares Wissen hat, so sollte er dies ohne Schwierigkeiten sagen können, es werden ihm dann über die Beispiele und hypothesen-gerichteten Fragen Anregungsfaktoren und Hypothesenmöglichkeiten geboten, die die Erreichbarkeit seiner **Wissensinhalte** bzw. die Ausfüllung seines (subjektiven) Theorierahmens erleichtern.

- Die ***hypothesen-gerichteten Fragen*** thematisieren in relativ genereller Form Möglichkeiten von Dimensionen oder Variablenkategorien, die sich aus der oder den objektiven Theorie(n) zu dem thematischen **Problem**bereich ergeben. Der Interviewte ist völlig frei, diese Angebote aufzugreifen oder abzulehnen, je nachdem, ob sie seiner Subjektiven Theorie entsprechen oder nicht. Daraus folgt, daß grundsätzlich die **hypothesen-gerichteten Fragen** nicht in gleicher (standardisierter) Form allen Interviewten zu stellen sind, sondern gegebenenfalls alternativ: Wenn ein Interviewter schon eine oder mehrere (Variablen-)Dimensionen **bzw.** -Kategorien abgelehnt hat, entfallen die weiteren gerichteten Fragen dieser Kategorie. Entsprechend den für Subjektive Theorien mittlerer Reichweite oben abgeleiteten Anforderungen berücksichtigen die hypothesen-ungerichteten sowie die -gerichteten Fragen auch vor allem die i.w.S. analytischen Dimensionen der thematischen Konzepte – und zwar insbesondere dann, wenn sie sich auf Handlungen beziehen. Zur formalen Festlegung dieser Dimensionen ist u.E. wieder die Auffassung von ‚Handlung‘ als interpretatives Deskriptionskonstrukt (Lenk 1978) geeignet (s.o. 1.1.). Diese Konzeption ist von Herrmann (1978) sowie Herrmann & Laucht (1978) bereits fruchtbar auf Sprechhandlungen angewandt worden; wir fassen die bei ihnen für Sprechhandlungen eingegrenzten ‚Konstituenten einer Handlung‘ (Herrmann 1978, 8) noch einmal zusammen zu folgenden zwei konstituierenden Dimensionen: (1) Wissensvoraussetzungen sowie (2) **Ab**sichtsfestlegungen (Intentionen; zur Bildung dieser Konstituentenklassen vgl. ausführlicher Scheele et al. 1980; s. auch oben die Unterscheidung von Überzeugungs- und Motivsystem in 1.2.). Zu diesen speziell für Handlungskonstrukte einzuführenden Dimensionen treten dann noch Aspekte hinzu, die sich aus der (angezielten) Strukturparallelität zum wissenschaftlichen Theoretisieren für den Bereich des Definierens ergeben: die Relation zu anderen Konzepten, Unterbegriffen, **Operationalisierungen** etc.
- Um die **Explizierung** und Präzisierung der subjektiven Wissensinhalte innerhalb eines Befragungsdialogs voranzutreiben, hat Wahl (1976; Wahl et al. 1979; 1983) die Technik der ‚**Störfragen**‘ entwickelt: Der Interviewer

bietet dem Interviewten zu dessen Erklärungen etc. **Alternativhypothesen** an. Dadurch ist der Interviewte gezwungen, die eigenen Thesen im Licht konkurrierender Alternativen zu betrachten, um sie bewußt festzuhalten, zu erweitern oder einzugrenzen. Damit wächst nicht nur die Explizitheit der subjektiven Hypothesen, sondern potentiell auch deren Kohärenz. Ausschlaggebend für die angezielte Explikations- und Präzisierungsdynamik dürfte dabei sein, daß die vorgeschlagenen ‚Stör‘-Alternativen in echter theoretischer Konkurrenz zur Behauptung des Interviewten stehen; bei nur partieller Konkurrenz und d.h. Vereinbarkeit mit der eigenen These ist zu erwarten, daß der Befragte seine Subjektive Theorie einfach um die vorgeschlagene ‚Stör‘möglichkeit erweitert, amplifiziert (vgl. Wahl et al. 1979, 19). Daraus folgt, daß die Fragen der Störmethode, die man möglicherweise generell als ‚Konfrontationstechnik‘ bezeichnen kann, immer nur alternativ ausgewählt und gestellt werden: jeweils in echter Konkurrenz zu der vom Alltagspsychologen vertretenen Position.

Als Beispiel für ein solches Interview, das in Form der genannten drei Fragekategorien (hypothesen-ungerichtete, -gerichtete, Stör-Fragen) einschließlich Beispielen aufgebaut ist, ist im folgenden ein halbstandardisierter Interview-Leitfaden zur Erhebung subjektiver Theorien über ‚Ironie‘ abgedruckt (zur inhaltlichen Entwicklung des Fragebogens vgl. Groeben & Scheele 1986, 87ff.). Der Leitfaden ist zugleich ein Beispiel für das Maximum an Differenziertheit und Zeitdauer des Interviews, das man nach unseren Erfahrungen Versuchspartnern zumuten kann.

HALBSTANDARDISIERTER INTERVIEW-LEITFADEN ZUR ERHEBUNG SUBJEKTIVER THEORIEN ÜBER IRONIE

3 Ebenen von Fragen, in der aufgeführten Reihenfolge innerhalb jeder Themenkategorie:

- A. offene, ungerichtete Fragen; (obligatorische)
- B. offene, (auf bestimmte **Hypothesen**)gerichtete Fragen; (**fakultative**, z.T. alternative)
- C. Störfragen, die mit alternativen Erklärungen konfrontieren (alternative, obligatorische)
 - 1. **Definition von Ironie**
 - A 1.1. Können Sie auf Anhieb sagen, was Sie unter Ironie verstehen?
 - 1.2. Was Ironie im Unterschied zu Witz, Sarkasmus, Zynismus ist?
 - 1.3. Fällt Ihnen vielleicht ein Beispiel einer ironischen Äußerung (von sich selbst oder anderen) ein, an dem Sie mir Ihre Auffassung von Ironie verdeutlichen **könnten/an** dem wir Ihre Auffassung von Ironie entwickeln könnten?

wenn ja:

- 1.4.1. Was ist **daran** ironisch? Was ist der Unterschied zu einem Witz, zu Sarkasmus etc.?

wenn nein (und ergänzend zu einem evtl. gegebenen Beispiel):

- 1.4.2. Ich darf Ihnen dann vielleicht (noch) einmal 3 (2) Beispiele von Äußerungen [ironisch, ironesk, sarkastisch] vorlegen: Halten Sie eine oder mehrere dieser Äußerungen für ironisch? Wenn ja, warum?

- 1.4.3. Warum sehen Sie **das/die Beispiel/e** xy nicht als ironisch an? Was ist der Unterschied zu **dem/n ironischem/n Beispiel/en**?

- 1.5. Können Sie vielleicht jetzt schon sagen, was das Zentrale, **Ausschlaggebende** (Merkmal) bei Ironie ist?

- B 1.6. In Kreuzworträtseln wird meistens als Definition für Ironie ‚versteckter‘ Spott angegeben; würden Sie dem zustimmen?

wenn ja:

- 1.7.1. Inwiefern ist der Spott bei der Ironie ‚versteckt‘? Können Sie das an **dem/n** eben besprochenen **Ironie-Beispiel/en** verdeutlichen?

wenn nein:

- C 1.7.2. Aber bei dem Beispiel oben ist doch der Spott insofern versteckt, als er nicht direkt ausgesagt wird?

2. (3) ***Explizite Affirmation/implizites Dementi***

- A 2.8. Vielleicht können wir diese Struktur der ironischen Äußerung noch etwas näher betrachten: Was sagt derjenige, der ironisch ist?

je nach ‚**expliz.** Affirmation‘ oder ‚**impliz.** Dementi‘-Nennung:

- B 2.9.1. Meint er auch wirklich das, was er sagt?

- 2.9.2. Sagt er das wirklich, oder haben Sie das jetzt erschlossen?

- 2.10. Kann man sagen, daß ein (solcher) Widerspruch zwischen **Gesagtem** und **Gemeintem** immer bei Ironie auftritt?

- C 2.11. Wenn ich das aber nun so verstehe:
der Sprecher **lügt** einfach?
der Sprecher meint das wirklich so, wie er das sagt?
der Sprecher meint geradezu das Gegenteil von dem, was er sagt?

3. (4) ***Strategie (Verhältnis/Dementi/Affirmation)***

- A 3.12. Das Verhältnis von **Gesagtem** und **Gemeintem** bei Ironie, kann **man** das irgendwie allgemein kennzeichnen oder hängt das jeweils vom Einzelfall ab?

- B** 3.13. Manche Leute sagen hier, daß der ironische Sprecher meist das Gegenteil von dem sagt, was er meint; andere vertreten die Auffassung, er sagt einfach nur was anderes, als er meint. Wem würden Sie zustimmen?
- B/C** 3.14. Vielleicht sagt der Ironiker auch das, was er meint, nur indirekt, **z.B.** metaphorisch (in einem Bild etc.)?
- B** 3.15. Unterscheiden sich Ironie, Witz und Sarkasmus **z.B.** hinsichtlich dieser Relation von Gesagtem und **Gemeintem**?
- 3.16. Vielleicht können wir gerade noch einmal auf den „Spott“ in der oben diskutierten Definition zurückkommen? Gibt es Ihrer Meinung nach auch Ironie ohne Spott, ohne Kritik?
- C** 3.17.1. Aber ist es nicht so, daß man mit Ironie immer jemanden angreift? Man kann doch **z.B.** durch Ironie nicht loben, sondern nur tadeln?
- 3.17.2. Aber ist es nicht so, daß man mit Ironie **z.B.** auch loben kann (indem man vorgibt zu tadeln)?
4. (5) ***Wissensimplikationen***
- A** 4.18. Es ist ja möglich, daß die ironische Äußerung vom Zuhörer nicht verstanden wird: woran kann das liegen? **Allgemein** gesprochen: Unter welchen Bedingungen ist Ironie nicht oder schwer verständlich?
- B** 4.19. Ist Ironie **z.B.** auch unter Freunden gut möglich oder müssen sich die Gesprächspartner kennen?
- 4.20. Nehmen wir vielleicht noch einmal das oben besprochene Beispiel: Muß der Zuhörer bestimmte Dinge über den Sprecher wissen?
- 4.21. Muß er ein bestimmtes Wissen über die Situation haben?
- 4.22. Geht vielleicht auch der Sprecher von einem bestimmten Wissen über den Hörer und die Situation aus, wenn er sich ironisch äußert?
- 4.23. Ist solches Wissen (des Sprechers **und/oder** Hörers) allgemein notwendig bei Ironie?
- C** 4.24.1. Ich glaube, jetzt haben Sie zuviel in die Ironie hineingeheimnist: Kann man Ironie nicht schon an Mimik und Betonung erkennen und dadurch auch allgemein verstehen? (Da sind spezielle Kenntnisse doch gar nicht nötig).
- 4.24.2. Ich weiß nicht, ob Sie es sich da nicht zu einfach machen: Ist es **nicht** so, daß Ironie immer nur unter „Insidern“ stattfindet, daß gemeinsame Erfahrungen und Wissen vorausgesetzt werden, ohne die Fremde die Ironie gar nicht verstehen können?

5. (1/2) *Interaktantenkonstellation und -manifestation*

- A 5.25. Wir haben jetzt eben schon einfach immer von Sprecher und Zuhörer geredet; da ergibt sich das generelle Problem: Ist eine Mindestzahl von Personen notwendig, damit eine ironische Äußerung auftritt?
- 5.26 Und welche Funktionen (Rollen) haben die Personen in bezug auf die ironische Äußerung? In welcher **Funktion/Rolle** sind sie von der Ironie betroffen?
- B 5.27 Vielleicht wird Ihnen meine Frage (noch) klarer, wenn wir sie wieder am Beispiel diskutieren; ich gebe Ihnen zusätzlich zu **dem/n** oben schon besprochenen **Beispiel/en** noch **3** weitere: Auf wen zielt in diesen Beispielen die Ironie?
- 5.28. Muß dieses ‚Ziel‘ der Ironie in der konkreten Situation anwesend sein?
- 5.29. Handelt es sich dabei immer um Personen? Wenn nicht, was kann man ihrer Meinung nach noch alles ironisieren?
- 5.30. Kann Ironie ohne Zuhörer auskommen?
- 5.31. Vielleicht können Sie jetzt, sozusagen zusammenfassend, noch einmal die Frage **beantworten/angehen**: In welchen **Funktionen/Rollen** stehen Personen zu einer ironischen Äußerung?
- 5.32. Und muß in der konkreten Situation für jede **Funktion/Rolle** eine Person körperlich anwesend sein?
- C 5.33.1. Sind Sie sicher, daß nicht mindestens **3** Personen anwesend sein müssen, damit Ironie ihren Sinn **erfüllt**: ein Sprecher, ein Zuhörer und eine Person, die ironisiert wird?
- 5.33.2. Ist es nicht so, daß Ironie mehr für den Zuhörer als nur für den Sprecher gedacht ist und daher immer ein Zuhörer da sein muß?
- 5.33.3. Ich weiß nicht recht, hat Ironie nicht vorwiegend eine Funktion **für** den Sprecher, so **daß** gar kein Zuhörer da sein **muß**?
- 5.33.4. Ich meine, **daß** man eigentlich nur Personen ironisieren kann, da Objekte ja gar nicht reagieren **können** und Ironie eigentlich immer auf eine Reaktion aus ist, oder nicht?
6. (11) *Sprachliche Merkmale*
- A 6.34. Jetzt würde ich gern noch einmal auf das Erkennen einer ironischen Äußerung zurückkommen: Gibt es für Sie da bestimmte sprachliche Merkmale, an denen ironische **Äußerungen** zu erkennen sind?

- B** 6.35. Vielleicht können Sie noch einmal die vorliegenden Beispiele heranziehen: Sind dort irgendwelche sprachlichen Besonderheiten zu entdecken, mit denen der Sprecher auf die ironische Bedeutung hinweist?
- 6.36. Was hat Sie in diesen Beispielen verunsichert, die direkte Aussage als das Gemeinte anzusehen?
- 6.37. Sie haben jetzt mehrere Merkmale genannt; können Sie zusammenfassend-abstrahierend sagen, was Ihnen **daran** die Ironie signalisiert?
- 6.38.1. Kann ein Sprecher auch durch andere als im engeren Sinn sprachliche Merkmale Ironie signalisieren, wie Betonung, Gestik, Mimik?
- 6.38.2. Das, was Sie genannt haben, sind nur im weiteren Sinn sprachliche Merkmale, kann man auch unabhängig z.**B.** von Betonung und Mimik Ironie signalisieren?
- 6.39. Welche Signale setzen Sie persönlich ein, wenn Sie jemandem einen ironischen Hintersinn andeuten wollen?
- C** 6.40.1. Ich glaube, Sie überschätzen das Gewicht der ‚**Ironiesignale**‘ etwas; ist es nicht möglich, Ironie allein aus der Situation heraus ohne jeden sprachlichen Hinweis zu verstehen?
- 6.40.2. Ist nicht das Wissen um die Person (des Sprechers) und die Situation für das Entdecken und Verstehen ironischer Äußerungen völlig ausreichend?
- 6.40.3. Ich glaube, Sie überschätzen das Gewicht der Situations- und Personenkenntnis ein wenig; ist es nicht so, daß der Zuhörer ohne sprachliche Hinweise völlig unsicher ist, ob ein ironischer Hintersinn vorliegt?
7. (10) ***Persönlichkeitsmerkmale***
- A** 7.41. Ich möchte jetzt näher auf die Person des ironischen Sprechers eingehen: Glauben Sie, daß es so etwas wie einen Ironiker gibt, daß Ironie als ein Persönlichkeitszug angesehen werden kann?
- 7.42. Haben Sie den Eindruck, daß bestimmte Personen häufiger als andere ironisch werden? Wenn ja, worauf führen Sie das zurück?
- 7.43. Wie, meinen Sie, verhält sich ein ironischer Sprecher ansonsten, außerhalb der konkreten Situation, in der er ironisch ist?
- 7.44. Kennen Sie selbst Personen, die sich öfter ironisch verhalten? Welche Eigenschaften kennzeichnen diese Personen?
- B** 7.45. Warum haben Sie z.**B.** folgende Eigenschaften nicht auch genannt/Kann man nicht (auch) die folgenden Eigenschaften als kennzeichnend für

einen Ironiker ansehen?:

- Intellektualität?
- **Aggressivität/Aggressionsgehemtheit?**
- sprachliche Gewandtheit (Eloquenz)?
- Bedürfnis, Situationen (und Probleme) zu beherrschen?
- geistige Differenziertheit?
- **Überheblichkeit/Arroganz?**
- Bedürfnis, besser als andere zu sein?
- Sensibilität?
- Neigung, andere auf Distanz zu halten?

7.46. Welche der Eigenschaften, denen Sie jetzt zugestimmt haben, ist für einen ironischen Menschen wohl am **kennzeichnendsten/auf jeden Fall symptomatisch/typisch?**

C Sie haben bisher einige Eigenschaften genannt, die man insgesamt doch als Fähigkeiten ansehen kann.

7.47.1. Ist es nicht möglich, daß Ironie schlicht auf bestimmte Unfähigkeiten zurückzuführen ist, **z.B.** die Unfähigkeit, sich unmißverständlich auszudrücken?

7.47.2. Ist es nicht vielleicht einfach so, daß ironische Menschen ängstlich sind, sich vor direkter Konfrontation fürchten?

7.47.3. Ich meine, Ironiker haben vielleicht einfach nur die Tendenz, sich nicht festlegen zu wollen bzw. zu können, oder nicht?

7.47.4. Ist es nicht möglich, daß das Äußern von Ironie gar nicht von **Persönlichkeitsmerkmalen** abhängt, sondern nur von der jeweiligen Situation?

8. (6) ***Überlegenheits-Relation***

A 8.48. Wenn man einmal vergleicht: die Persönlichkeit oder die Situation, welcher Faktor ist ausschlaggebend/wichtiger dafür, daß Ironie geäußert wird?

8.49. Wenn wir uns jetzt (trotzdem) einmal auf die Situation als **Auslösefaktor** konzentrieren: was an einer Situation ruft wohl ironische Äußerungen hervor?

8.50. Wenn Sie die vorliegenden Beispiele noch [\] einmal heranziehen: Können Sie da bestimmte Situations-Bedingungen entdecken, die Ironie auslösen bzw. zumindest wahrscheinlicher machen?

B 8.51. Ist es für Sie denkbar, daß die Machtverhältnisse der jeweiligen Situation eine Rolle (bei der Auslösung ironischer Äußerungen) spielen?

- 8.52. In welcher Situation befindet sich unter dem Aspekt der **Machtverhältnisse** der ironische Sprecher bei den Beispielen? Ist das typisch für Ironie?
- 8.53. Sie würden also **sagen/Könnte** es auch sein, daß der ironische Sprecher der angegriffenen Person gegenüber unterlegen ist oder sich zumindest unterlegen fühlt?
- 8.54. Könnte sich **der Ironiker** auch in irgendeiner Hinsicht überlegen fühlen? In welcher?
- C 8.55.1. Ich finde, Ironie tritt nur zwischen gleichgestellten Personen auf, z.B. zwischen Personen gleicher gesellschaftlicher Position?
- 8.55.2. Aber setzt Ironie nicht gegenseitiges Vertrauen und Akzeptanz der Gesprächspartner voraus?
- 8.55.3. Aber ich meine, ein Unterlegener wird nie ironisch werden, er kann sich das doch gar nicht leisten?
- 8.55.4. Gerade Unterlegene werden **m.E.** häufiger ironisch werden, weil Ironie ein Mittel ist, sich zur Wehr zu setzen, ohne mit Sanktionen rechnen zu müssen?
9. (7) **Kontrolle**
- B 9.56. Ist es möglich, daß Ironie häufiger in Situationen auftritt, in denen eine Person ihre **Ziele/Interessen** nicht durchsetzen kann?
- 9.57. Ich möchte Ihnen zu diesem Problem **noch** ein Beispiel geben: Wie fühlt sich der ironische Sprecher in dieser Situation?
- 9.58. Kann man sagen, daß der ironische Sprecher gegenüber den Personen/der Institution hilflos ist, daß er die Situation nicht beherrscht?
- 9.59. Können Sie **zusammenfassend** sagen, welche typischen **Situationsbedingungen** Sie als die **wichtigsten/typischsten** für die Auslösung ironischer Äußerungen ansehen?
- C 9.60.1. Kann man nicht **sagen, daß** Ironiker einfach nur Aufmerksamkeit vermissen, im Mittelpunkt stehen wollen?
- 9.60.2. Aber ist es nicht so, daß der Sprecher gerade durch die ironische Äußerung die Situation im Griff **hat/in** den Griff **bekommt**?
- 9.60.3. Ist es nicht möglich, **daß** ein ironischer Sprecher einfach nur Abwechslung vernißt und daher verbale Spielereien sucht und findet?

10. (8) *Sympathie*

- A 10.61. Vielleicht können wir jetzt auch die Beziehung zu den übrigen Personen **einbeziehen/näher** betrachten, die bei einer ironischen Äußerung mitbeteiligt sind: Bei welcher Beziehung der Gesprächspartner untereinander werden sich Personen am **ehesten/leichtesten** ironisch äußern bzw. unterhalten?
- B 10.62. Meinen Sie (also), daß sich die Gesprächspartner bei einer ironischen Äußerung eher gleichgültig sind oder Interesse füreinander haben?
- 10.63. Das Interesse kann **darin** bestehen, **daß** sie sich sympathisch finden, oder aber auch, daß sie Angst voreinander haben; was scheint Ihnen wahrscheinlicher?
- C 10.64.1. M.E. hat Ironie immer etwas Aggressives, die Gesprächspartner stehen auf „Kriegsfuß“ miteinander, lehnen sich zumindest ab? (**z.B.** bei folgendem Beispiel)
- 10.64.2. Ist Ironie nicht eher nur ein spielerischer, neckender Umgang miteinander – die Personen mögen sich, sie wissen schon, wie die Ironie gemeint ist? (**z.B.** bei folgendem Beispiel)
- 10.64.3. Kann man nicht auch die Meinung vertreten, daß sich die Personen bei ironischen Äußerungen einfach **gleichgültig** sind, die Uneindeutigkeit von Ironie weist doch auf mangelnde Verständigungsbereitschaft hin?

11. (9) *Wirkung (Helfen)*

- A 11.65. Abschließend möchte ich Sie noch in bezug auf die Wirkung von Ironie befragen: Was will ein ironischer Sprecher normalerweise mit der Ironie erreichen?
- 11.66. Erreicht er im allgemeinen auch das, was er mit der Ironie bezweckt?
- B 11.67. Ist es möglich, mit Ironie destruktiv zu wirken, **z.B.** jemanden herabzusetzen, lächerlich zu machen?
- 11.68. Kann Ironie auch konstruktive Elemente enthalten, **z.B.** entlastend, befreiend wirken? Wodurch wirkt sie so?
- 11.69. Können Sie sich vorstellen, daß jemand mit einer ironischen **Äußerung** versucht, andere zu beeinflussen, eine Situation zu steuern?
- 11.70. Gibt es Fälle, wo der Ironie auch eine helfende Funktion zukommt? Wodurch kommt diese **Funktion/Wirkung** zustande?
- 11.71. Welche der angesprochenen Wirkungen halten Sie für die typischste bei der Ironie?

- C 11.72.1. Aber ist Ironie wirklich ein geeignetes Mittel, Kontrolle über eine Situation, ein Problem zu erlangen? Sollte man da nicht besser direkt äußern, was man meint?
- 11.72.2. Ich finde, Ironie ist immer destruktiv, sie verunsichert doch in jedem Fall – oder nicht?
- 11.72.3. Ich kann eine ¹helfende Funktion der Ironie nicht so deutlich sehen; ist es nicht so, daß der Ironiker die anderen eigentlich immer frustriert und höchstens sich selbst hilft, weil (bestenfalls) für ihn selbst die Ironie befreiend wirkt?
- 11.72.4. Aber gibt es nicht Situationen, in denen Ironie dadurch hilft, daß sie einen Angreifer stoppt und zur Solidarisierung der Schwächeren führt?
- 11.72.5. Ist Ironie nicht schon dadurch konstruktiv, daß sie nur eine subtile Kritik darstellt, keinen direkten, harten Angriff, der den anderen vor den Kopf stoßen könnte?

Beispiele: (0) Handschriftlicher Zusatz auf einem Missionsplakat 1970 – „An Jesus kommt keiner vorbei!“, „Außer Libuda“
(Libuda: Rechtsaußen der dt. Fußballnationalmannschaft bei der WM 1970 in Mexiko)

- (1) Ein Lehrer ruft einen **Schüler** auf, der trotz Ermahnung weiter ‚geschwätzt‘ hat, und fragt ihn etwas zu dem gerade Vorgetragenen; der Schüler mit ratlosem Gesicht: „**Ja** ähh...“ Der Lehrer: „**Bis** hierhin schon ganz richtig.“
- (2) „Das Hauptwort ist der Kopf, das Zeitwort ist der Fuß, das Beiwort sind die Hände. Die Journalisten schreiben mit den Händen.“
- (3) Person 1: „Es gibt viele Psychotiker, die keinen Leidensdruck verspüren.“
Person 2: „Es sei denn, sie kommen in die Psychiatrie!“
- (4) Ein **amerikanischer** Milliardär hatte einen **Autounfall** und verlor dabei ein Auge. Er ließ sich ein Glasauge machen. Und als er damit am ersten Tag wieder ins Büro kam, fragte er seinen Sekretär: „**Nun** möchte ich doch mal hören: welches ist das Glasauge?“ Der Sekretär sah ihn einen Augenblick an und sagte: „**Das** linke.“ „Alle Wetter“, sagte der Milliardär. „Woher wissen Sie das?“ „Das linke hat eine Spur von Herz“, sagte der Sekretär.
- (5) Geburtstagsfeier: erwartungsvolle Gäste am gedeckten Kaffeetisch: der Gastgeber serviert Kuchen; ein Stück Obstkuchen landet auf der Tischdecke; der Gastgeber kommentiert sein Ungeschick: „**Phantastisch**, wie mir das wieder gelungen ist! Wirklich unübertrefflich! Der Kandidat hat hundert Punkte!“

- (6) Tucholsky zu Beginn eines Briefs (vom 4.4.33) an seinen Freund Hasenclever: „Lieber Max, vielen Dank für die Kachte [Karte] – aus welcher entnommen, daß glücklich an dem blauen Strand der (eigentlich deutschen) Riviera angekommen.“
- (7) F. Teufel auf die Forderung des Richters: „Erheben Sie sich zu Ehren des Gerichtes, Angeklagter!“: „Wenn es der Wahrheitsfindung dient.“
- (8) Person 2 fährt Person 1 im Lauf eines Gesprächs an; **darauf** Person 1 zu Person 3: „Ist sie nicht sanft wie ein Engel?“
- (9) Person 1: „Niedlich eure Kakerlaken, von putziger Größe.“
Person 2: „Wir sind eben tierlieb.“
- (10) Ein Schüler kommt zu spät zum Unterricht, gibt als Entschuldigung an, er habe verschlafen. Bemerkung des Lehrers: „Nicht mal 'ne anständige Ausrede kann er vorbringen.“ Zwischenruf aus dem Klassenzimmer: „Beängstigendes Zeichen von Wahrheitsliebe!“

Durch diese Kombination der Fragekategorien und Beispieldiskussion wird u.E. eine optimale Verbindung zwischen der angestrebten Subjekt-Subjekt-Relation und der möglichst weitgehenden Explizierung/Präzisierung der Wissensinhalte erreicht. Die Vorgabe von Beispielen, Hypothesen-Richtungen und insbesondere Alternativ-Erklärungen durch die Fragen stellen sicherlich tendenziell eine ‚harte‘ Methodik (Anger 1969, 595 ff.) dar, d.h. bedeuten für den Interviewten auf der inhaltlichen Objektebene (seines Wissens) ein stark zugreifendes und z.T. ja sogar angreifendes Vorgehen (s.o. 1.4.). Dies wird allerdings dadurch kompensiert, daß dem Interviewten vorab das Prinzip der Befragung einschließlich der Fragenkategorien explizit angegeben wird; außerdem wird versucht, die Austauschperspektive zwischen Subjektiven und objektiven Theorien deutlich zu machen (vgl. Heckhausen 1975; Weinert 1977; Groeben & Scheele 1977, 236 ff.): d.h. verständlich zu machen, daß der Wissenschaftler grundsätzlich auch vom Subjektiven Theoretiker lernen kann und will, daß er die subjektiven Erklärungen prinzipiell als potentiell objektive in Betracht zieht. Dies stellt auf der Metaebene einen ‚weichen‘ Rahmen des Vertrauens und Verstehens dar, der nach unseren Erfahrungen die Belastungen der Konfrontationstechnik (vgl. Wahl et al. 1979, Anhang) auffangen kann. Bei Interviewpartnern, die im Laufe des Interviews diesen ‚weichen‘ Metarahmen vergessen, kann er z.B. durch die Ankündigung ‚Ich möchte Ihnen jetzt zu dem, was Sie gesagt haben, noch eine Störfrage stellen‘ wieder präsent gemacht werden.

➤

Nach den ersten Erfahrungen mit dem so aufgebauten Interview-Leitfaden gelingt es mit dieser Kombination aus weicher und harter Fragemethodik in Verbindung mit der flexiblen Frage-Auswahl durchaus, die für ein jeweiliges individuelles Wissenssystem zentralen Konzepte (einer Subjektiven Theorie mittlerer Reichweite) zu explizieren. Dabei bedeutet

.Explikation⁶ in einzelnen Fällen durchaus, daß der Interviewte durch die hypothesen-gerichteten oder Stör-Fragen im Laufe des Interviews Anregungen erhält, Lücken in seinem Subjektiven Theoriesystem zu schließen: im Falle des Interviews über Ironie **z.B.** in bezug auf die Machtkonstellationen als Situationsbedingung für das Äußern von Ironie (vgl. Groeben & Scheele 1986, 106ff.) – hier führt die hypothesen-gerichtete Frage vermutlich dazu, daß sich der Befragte (vielleicht erstmals) in bezug auf Ironie von außen, als Beobachter (vgl. Nisbett- & Wilson 1977) betrachtet und so das vorher nur intuitive Wissen über die Situationskonstellation für ihn verfügbar wird. Gleichzeitig kann man aber gerade aufgrund dieses Interview-Leitfadens relativ sicher sein, daß bei adäquat flexibler Anwendung eine artifizielle (vitiöse) Implementierung/Veränderung der Subjektiven Theorien nicht zu befürchten ist: So ist **z.B.** nach der wissenschaftlichen (**Sprechakt-)**Theorie Ironie formal-semantisch ausschließlich durch das ‚Gegenteil von Gesagtem und Gemeintem‘ gekennzeichnet; praktisch alle Interviewpartner haben hier aber eine weitergehende Subjektive Theorie und beziehen andere Formen von indirektem Meinen (wie Metaphorik, Vergleich, pars pro toto etc.) mit ein (Groeben & Scheele 1986, 109ff.). Das bedingt dann ein relativ flexibles Überspringen von hypothesen-gerichteten Fragen in der Kategorie 2. Auf diese Weise wird **u.E.** in der Tat die geforderte Explikation der wichtigsten Konzepte einer Subjektiven Theorie erreicht, ohne daß etwa eine den Alltagspsychologen überwältigende **Überformung** der Subjektiven durch die objektive Theorie vorliegt. Die Extraktion der erhobenen Konzepte und ihre schriftliche Niederlegung im Konsens mit dem Interviewten ist dann der erste Schritt des strukturierten Dialog-Konsenses (§.u. 2.2.).

Diese Form des halbstandardisierten Interviews ist entsprechend der oben skizzierten Problemstellung vor allem auf die Erhebung von Subjektiven Theorien mittlerer Reichweite ausgerichtet: indem es nicht unmittelbar an eigenen Handlungen ansetzt, sondern die eher generellen Erklärungskonzepte in relativ strukturiertem Vorgehen thematisiert und abfragt. Prinzipiell können die Inhalte Subjektiver Theorien, die eine geringere oder bzw. auch größere Reichweite aufweisen, auch mit anderen Interviewtechniken erhoben werden; solche Techniken führen zu vergleichbaren Resultaten, so lange sie nicht auch gleichzeitig die zweite Explikationsfunktion, nämlich die hinsichtlich der Theorie-Struktur zu erfüllen versuchen. Eine solche Konfundierung der oben unterschiedenen Explikationsfunktionen ist unter methodologischen Gesichtspunkten möglichst zu vermeiden, weil sie dem Erkenntnis-,Objekt⁶ die veridikale Entscheidung über die Adäquanz von Rekonstruktionsvorschlägen nicht erleichtert, sondern erschwert. Daher sind als vergleichbare Befragungstechniken zur Explikation der Inhalte (Semantik) Subjektiver Theorien nur solche Verfahren anzusetzen, die die Anschließung eines expliziten Konsens-Verfahrens hinsichtlich der Theorie-Struktur erlauben (wie es anschließend mit der Struktur-Lege-Technik vorgestellt wird).

– Bei Subjektiven Theorien geringerer Reichweite, die vor allem von eigenen Handlungen (**z.B.** des Lehrers im Unterricht) ausgehen, erlebt vor allem die Methode des ‚lauten Denkens⁶ (Würzburger Schule) eine Renaissance (vgl. zusammenfassend Weidle & Wagner 1982). Wenn es um die

Planung von eigenem Handeln (z.B. Unterricht) geht, wird sie meist als ‚nachträgliches lautes Denken‘ durchgeführt (vgl. Wagner et al. 1977; Clark 1978; Clark & Yinger 1978a, b, c; 1979), eventuell mit Ergänzung von Lücken im ‚lauten Denken‘ während eines gemeinsamen Durchgehens des Protokolls von Forscher und Subjektivem Theoretiker (‚stimulated recall‘: Bromme et al. 1978). Für vollzogene Handlungen bieten sich vor allem Versionen eines halb- oder unstandardisierten Interview-Dialogs an (vgl. Cranach et al. 1980), z.B. unter Einschluß der Konfrontationstechnik nach Wahl (vgl. Wahl 1976; 1979; Treiber & Groeben 1981; Wahl et al. 1983; Treiber & Weinert 1985), eventuell durch inhaltsanalytische Verfahren von **seiten** des Forschers aufgearbeitet (vgl. Fischer 1982) bzw. auf die zentralen Konzepte reduziert (z.B. Zahorik 1970; 1975; Peterson et al. 1978; Yinger 1978; **McCutcheon** 1979). Ebenso ist auch hier ‚nachträgliches lautes Denken‘ einsetzbar, z.B. mit Hilfe von Tonband- oder Videoplaybacks einer zuvor gehaltenen Unterrichtsstunde (vgl. Fuller & Manning 1973; Kepler 1977), was sich auch unter dem Stichwort ‚Gedankenstichproben‘ subsumieren läßt (vgl. Huber & Mandl 1982).

– Bei Subjektiven Theorien größerer Reichweite (die bislang, s.o., sehr viel weniger bearbeitet sind) bieten sich als Ausgangsmaterial schriftliche Schilderungen (vgl. Bierhoff-Alfermann & Bierhoff 1979) oder Videoszenen (vgl. Ramseier 1977) von Handlungen auch anderer als der befragten Personen an, die dann in einem relativ unstrukturierten Interview hinsichtlich der (subjektiven) Erklärungen (‚warum‘-Fragen) aufgearbeitet werden. Für Subjektive Theorien größerer Reichweite sind die semantischen Einheiten (Konzepte etc.) unbedingt auf höherem Komplexitäts- und Abstraktionsniveau anzusetzen, damit die (subjektive) Theoriekonstruktion für Forscher und Erforschte handhabbar bleibt; es sind daher vom Ansatz her Erhebungsmethoden mehr geeignet, die eine flexible Zusammenfassung von Inhalten, Konzepten etc. auf jeweils adäquatem Abstraktionsniveau erlauben, d.h. grundsätzlich die verschiedenen Varianten des Interviews (vgl. Hron 1982; als Beispiel s. Dann et al. 1982; Krause & Dann 1986), aber auch die Auswertung vorhandener schriftlicher Aussagen (Dokumentenanalyse, vgl. Ballstaedt 1982).

2.2. *Explikation der Theorie-Struktur: die Struktur-lege-Technik (SLT) als Realisierung des Dialog-Konsenses*

Die Unterscheidung der **beiden** Explikationsdimensionen (hinsichtlich Inhalten sowie Struktur) macht die Notwendigkeit einer expliziten und möglichst unverzerrten Zustimmung von **seiten** des Erkenntnis-‚Objekts‘ deutlich. Unter dieser Perspektive erscheint es kaum & rechtfertigt, im vollen Wortsinn von Subjektiven **Theorien** zu sprechen, wenn deren theoretische Struktur nur von Wissenschaftlern allein rekonstruiert worden und durch einen Konsens innerhalb einer Wissenschaftlergruppe ‚validiert‘ worden ist

(vgl. AG Schulforschung 1979 oder Oevermann et al. 1979). Vielmehr ergibt sich gerade im Gegenteil als Ziel, daß der Alltagspsychologe möglichst weitgehend aktiv am Rekonstruktionsprozeß beteiligt sein sollte. Das setzt u.E. als Minimum voraus, daß der Subjektive Theoretiker Kenntnis über die Rekonstruktionsregeln besitzt* und – soweit möglich – diese selbsttätig anzuwenden in der Lage ist.

Eine solche aktive Konstruktivität des Subjektiven Theoretikers implizieren vor allem Ansätze, die den Befragten selbst eine Ursachen- bzw. **Erklärungsstruktur** herstellen lassen (vgl. Rheinberg & Elke 1979; Feldmann 1979). In Richtung auf ein explizites Regelsystem weiter entwickelbar ist dabei besonders der Ansatz einer ‚Subjektiven Pfadanalyse‘, wie ihn Feldmann mit seiner MEAP (Methode zur Erfassung der Alltagstheorien von Professionellen) vorschlägt. Feldmann gibt dazu den Versuchspartnern Kärtchen mit den wichtigsten inhaltlichen Konzepten (Subjektiver Theorien) zu einem bestimmten Erklärungsproblem vor; diese Kärtchen wurden (möglichst erschöpfend) nach den Ergebnissen von Voruntersuchungen zu dem entsprechenden Problembereich festgelegt. Der Proband sortiert die Kärtchen in für **ihn** relevante vs. irrelevante, fügt gegebenenfalls noch einige hinzu und legt sie dann unter Zuhilfenahme von Pfeilkärtchen, die **Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge** darstellen, in eine (subjektive) pfadanalytische Struktur. Abb. 2.1. zeigt eine solche von Feldmann als Beispiel angeführte Struktur:

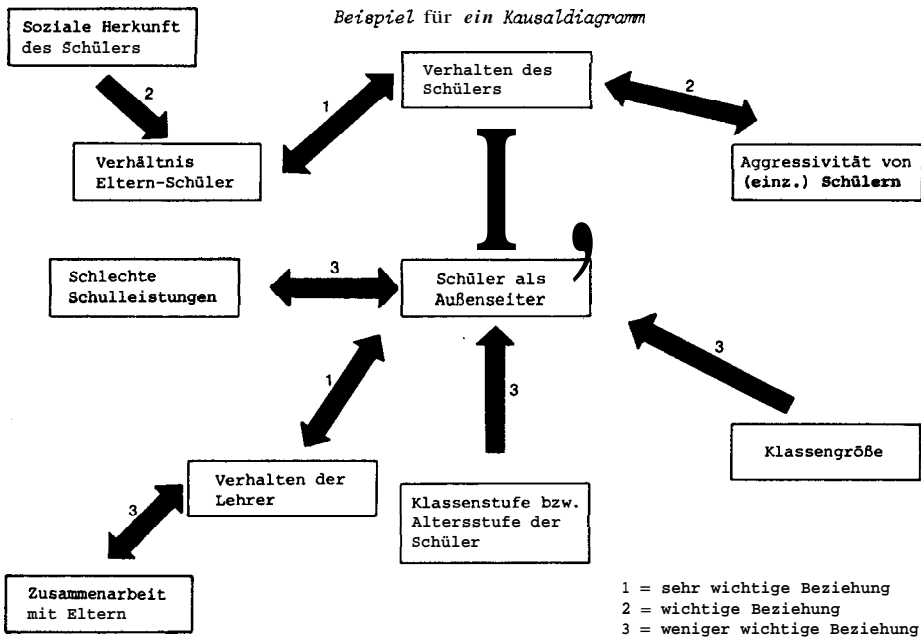


Abb. 2.1.: ‚Beispiel für ein Kausaldiagramm‘ (Feldmann 1979, 109)

Dieser Ansatz der ‚Subjektiven Pfadanalyse‘ bietet die angestrebte konstruktive Aktivität des Erkenntnis-„Objekts“, ist aber für die Realisierung eines dialog-konsens-theoretischen Wahrheitskriteriums in zwei Aspekten zu erweitern: hinsichtlich der Variabilität der inhaltlichen Konzepte sowie der Differenziertheit und Explizität der formalen Strukturbeziehungen.

Die Vorgabe eines festgelegten Pools von inhaltlichen (**Erklärungs-**)**Konzepten** ist sicherlich bei bereits gut erforschten oder sehr engen **Problem-bereichen** legitim. In allen anderen Fällen scheint es uns sinnvoller, die Möglichkeit offen zu lassen, daß jeder Proband unterschiedliche inhaltliche Konzepte in seiner Subjektiven Theorie ansetzt; diese Möglichkeit wird durch die Anwendung der oben (2.1.) besprochenen Verfahren (des **halbstandardisier-**ten Interviews, lauten Denkens etc.) gesichert.

Gewichtiger ist die Erweiterung der formalen Strukturmöglichkeiten. Feldmann geht implizit von dem Bemühen aus, nur solche Beziehungen (über die Pfeilkärtchen) in das ‚**Strukturspiel**‘ einzuführen, die in den impliziten Subjektiven Theorien der Probanden bereits repräsentiert werden. Diese Beschränkung kommt durch zwei Ursachen zustande: Zum einen wird die Implizitheit Subjektiver Theorien zu wenig berücksichtigt und damit die legitime Explizierungsdynamik der interpretativ-rekonstruierenden Beschreibung Subjektiver Theorien übersehen; zum anderen ergibt sich allerdings durch das Fehlen einer akzentuierend auf die Explikation der **Kognitionsinhalte** ausgerichteten Erhebungsphase in der Tat die Gefahr, daß durch das Vorsehen weiterer, komplizierterer Formalbeziehungen der Proband artifiziell dazu verleitet wird, Beziehungen zu konstruieren, die seiner theoretischen Strukturierungsfähigkeit nicht (auch nicht hinsichtlich der **rekonstruierbaren Entwicklungsmöglichkeit**) entsprechen. Eine vorgeschaltete Phase der Explikation nur der Kognitionsinhalte bietet hier ein Korrektiv für die Strukturrekonstruktion, insofern als eben nur diejenigen inhaltlichen Konzepte abzubilden sind, die in der ersten Phase (Interview etc.) vorkommen; darüber ist anhand des Interviews, lauten Denkens oder dergleichen leicht ein Konsens zwischen Forscher und Proband zu erzielen. Auf diesem Hintergrund ist dann in einem zweiten Schritt die angestrebte **Explizierungsdynamik** im Bereich der Theoriestruktur durch eine Ausdifferenzierung der möglichen formal-strukturellen Beziehungen zu implementieren; dies erstreckt sich auch und besonders auf den Aspekt der i.w.S. definitorischen (analytischen) Beziehungen, der oben vor allem unter der Perspektive der (Subjektiven) Theorie mittlerer Reichweite unter Berücksichtigung der Handlungsdimensionen hervorgehoben wurde.

Die Erweiterung der formalen Relationsmöglichkeiten ist zunächst entsprechend den üblichen wissenschaftstheoretischen Definitionsregeln vorzunehmen (vgl. Groeben & Westmeyer 1975, 35-75); dadurch ergeben sich zumindest folgende Relationen: ‚definitorisch gleich‘; Über-/Unterbegriff(e);

und-Verbindung; oder-Verbindung; Operationalisierung. Dabei ist die Operationalisierung noch hinsichtlich der Offenheit/Geschlossenheit des Konzepts bzw. Konstrukts (Schneewind 1969) zu differenzieren: für (weitgehend oder beim Subjektiven Theoretiker so gut wie) geschlossene Konstrukte, bei denen also eine weitgehende Erschöpfung der Begriffs-Intension durch die extensionale Operationalisierung empfunden wird, soll der (alltagssprachliche) Begriff ‚Manifestation‘ angesetzt werden; für sehr offene Konstrukte, bei denen deutlich ein ‚surplus meaning‘ über die extensionale Operationalisierung hinaus empfunden wird, soll der (alltagssprachliche) Begriff ‚Indikator‘ (im Sinne von Symptom etc.) eingeführt werden.

Diese Beziehungen (des definitorischen Festlegens) sind durch die wichtigsten empirischen Relationen zwischen Variablen zu ergänzen; deren Ausdifferenzierung orientiert sich natürlich zunächst einmal an den empirischen Überprüfungen/Auswertungsmodellen der empirischen Psychologie und spiegelt daher weitgehend die bislang statistisch abbild- und sicherbaren Relationen wieder. Die wichtigsten sind u.E.: **pos./neg.** Abhängigkeit; **pos./neg.** gegenseitige Abhängigkeit; **kumiiineare** Beziehungen (U-Funktion und inverse U-Funktion); **Moderatomariable** (**pos./neg.**); **Suppressomariablen** (**pos./ neg.**); **Wechselwirkung** (im Sinne der Aptitude-Treatment-Interaction-(ATI-)Forschung). Die Intensitätsgrade der empirischen Beziehungen, auf die **Feldmann** relativ großes Gewicht legt (s.o. Abb. 2.1.), spielen nach unseren Erwartungen für Subjektive Theorien keine so ausschlaggebende Rolle; zumindest erscheint es uns unwahrscheinlich, daß Subjektive Theoretiker Intensitätsabstufungen im absoluten Sinn vornehmen. Eher erwarten wir relationale Abstufungen, die sich allerdings bei der Konstruktion von Theoriestrukturen leicht durch vertikale sowie horizontale **Reihenfolge(n)** repräsentieren lassen.

Die in diesen Erweiterungen genannten formalen Relationen stellen nun praktisch den Regelkorpus zur Rekonstruktion der Theoriestruktur subjektiver Reflexionen dar. Da für das dialog-konsenstheoretische Wahrheitskriterium gefordert wird, daß der Proband grundsätzlich vergleichbar mit dem Forscher sowohl einen Durchblick in bezug auf das Rekonstruktionsverfahren besitzt als auch die Anwendung beherrscht, ist dieses Regelsystem in einer dem Forschungspartner kommunizierbaren Form darzustellen und vorzulegen. Die Anwendung der Rekonstruktionsregeln auf die explizierten Kognitionsinhalte ist als **STRUKTUR-LEGE-TECHNIK** das Kernstück für die Phase des Dialog-Konsens und damit die Realisierung des konsenstheoretischen Wahrheitskriteriums.

Anmerkung: Die beschriebenen Beziehungen können im Bereich der Erklärungsstruktur eines bestimmten Konzepts alle auftauchen, müssen dies aber nicht. Es sind nur solche Kärtchen zu verwenden, die die im Interview besprochenen, angeführten Beziehungen abbilden. Bei der Verdeutlichung

der Beispiele durch Kärtchen-Abbildungen haben wir die Anregung von Brückerhoff 1982 (Anhang) aufgenommen. Nach unseren Erfahrungen ist es günstig, schon bei der Übergabe des (folgenden) Struktur-Lege-Leitfadens an den Vpt hervorzuheben, daß der Leitfaden eine möglichst vollständige Erläuterung aller definitorischen bzw. erklärenden Beziehungen zwischen Konzepten enthält; daß damit aber keineswegs unterstellt ist, alle diese Beziehungen müßten in der Rekonstruktion der Subjektiven Theorie jedes einzelnen Vpt auftauchen, im Gegenteil, daß in den meisten Subjektiven Theorien die komplizierteren empirischen Relationen 2.9. bis 2.12. selten bzw. z.T. gar nicht vorkommen. Die Vpt sollen sich daher gerade durch diese eventuell erst im zweiten Anlauf verständlichen Relationen nicht erschrecken lassen; dieser Hinweis ist vor allem bei Vpt, die an ein Denken in **Wissenschaftsstrukturen** weniger gewöhnt sind, sinnvoll und nötig. Es geht darum, bei diesen Vpt einer unnötigen (eventuell mißerfolgsmotivierten) Abwehrhaltung vorzubeugen; zugleich sollte damit aber die Bitte verbunden werden, auch da, wo es anstrengend sein mag, die Erläuterungen des Leitfadens möglichst vollständig durchzulesen. Es schadet dabei überhaupt nicht, durchaus transparent den Zweck dieser Vorgehensweise (gegebenenfalls noch einmal) zu verdeutlichen: nämlich daß der Vpt auf diese Weise, soweit möglich, tendenziell ‚gleich stark‘ in der Beherrschung der formalen **Rekonstruktionsmethode** wird, damit ein möglichst gleichberechtigter Einigungsprozeß stattfinden kann. Zugleich ist aber vorsichtigen oder ängstlichen Vpt zu versichern, daß bei Verständnisschwierigkeiten auf ihrer Seite selbstverständlich eine weitere Erläuterung durch den Versuchsleiter am Beginn der nächsten Sitzung möglich und erwünscht ist. Nach unseren Erfahrungen sind die Vpt auf der Basis einer solchen Informationsgebung zum Vorgehen in der Regel durchaus bereit, die Mühe, die mit der Durcharbeitung des Struktur-Lege-Leitfadens zweifellos verbunden ist, auf sich zu nehmen.

LEITFADEN ZUR STRUKTUR-LEGE-TECHNIK (SLT)

Einigung über den Aufbau Subjektiver Theorien mittlerer Reichweite

- A. Die zentralen Begriffe der (Subjektiven) Theorie (über Konzept xy):
Kärtchen aufgrund des Interviews
- A. 1. Begriffe, die im (weiteren) Sinn von Definitionen festlegen, was unter
Konzept xy verstanden werden soll: *quadratische* grüne Kärtchen.
- A. 2. Konzepte, die in einem Wirkungs- oder Abhängigkeitsverhältnis zu
Konzept xy stehen (und also das Konzept erklären oder von ihm
erklärt werden (können)): *quadratische* rote Kärtchen.
- B. Die formalen Beziehungen zwischen den **Begriffen/Konzepten**, die in
der Definitions- und Erklärungs-Struktur von Konzept xy auftreten
(bzw. auftreten können): schmale weiße Kärtchen.
- B. 1. Beziehung zwischen Begriffen im Bereich der definitorischen **Fest-**
legung, was das Konzept bedeuten soll: kurze schmale Kärtchen.

1.1.



Steht für: definitorisch identisch mit „.....“. Einzusetzen vor allem, wenn
z.B. ein Fachbegriff in unmittelbar verständlicher **Sprache/Wortwahl** ver-
deutlicht wird.

*Beispiel: Entdeckungslernen = Erwerb von Wissensinhalten durch selbständi-
ges Problemlösen.*

„=“ kann natürlich auch innerhalb einer definitorischen Festlegung mehrfach
vorkommen, wenn auch in einer Definition noch weitere spezielle, zu ver-
deutlichende Ausdrücke vorkommen.

Beispiel (für obige Definition):

***Problemlösen = Denkprozeß, der den Weg von einem unbefriedigenden
Ist-Zustand (Ausgangsbedingungen) zu einem befriedigenden Soll-Zustand
(Ziel) sucht und findet.***

1.2.



Steht für: Unterkategorien zu einem Begriff, der in bezug auf diese Kategorien Oberbegriff ist.

Beispiel: Zum Begriff ‚Problem‘ die Unterkategorien:
Geschlossenes Problem: eine Lösungsmöglichkeit;
Offenes Problem: mehrere Lösungsmöglichkeiten.

1.3. Nebeneinander-Stellen von Begriffen/Konzepten (-Kärtchen).

Steht für: Und-Verbindungen.

Beispiel: Unterkategorien von ‚Problem‘ (auf der gleichen Ebene):

<i>Geschlossene/ definierte Pro- bleme: Ziel ist definiert und eine Lösungs- möglichkeit.</i>	<i>Geschlossene/ undefinierte Probleme: Ziel ist nicht defi- niert, wird vom Problemlöser definiert, da- nach eine Lö- sungsmöglich- keit.</i>	<i>Offene/definierte Probleme: Ziel ist definiert, meh- rere Lösungsmög- lichkeiten.</i>	<i>Offene/undefinierte Probleme: Ziel ist undefiniert, wird vom Problemlöser definiert, mehrere Lösungsmöglichkei- ten.</i>
---	--	--	---

1.4. Untereinander-Stellen von Begriffen/Konzepten (-Kärtchen).

Steht für: Oder-Verbindung; zwei Möglichkeiten:

- a) ‚oder‘ im Sinne von ‚oder auch‘;
- b) ‚oder‘ im Sinne von ‚entweder oder‘.

Beispiel a: **Entdeckungslernen** = Erwerb von Wissensinhalten durch selbständiges **Problemlösen/Erwerb** von motorischen Fähigkeiten durch .../Erwerb von sozialen Verhaltensweisen durch .../etc.

Beispiel b: **selbständig** = ohne Kommunikation mit anderen/ohne fremde **Hilfe/eigenständige** Entscheidung für (Lösungs-)Alternativen; auch gegen Argumentation anderer.

1.5.



Manif.

Steht für: **Manifestation(en)** für den jeweiligen **Begriff/das Konzept**; dabei handelt es sich vor allem um Objekte, Ereignisse, Phänomene etc., die als Beispiele für das jeweilige Konzept in der Realität angesehen werden können.

Beispiel: Manifestation von geschlossenem/definiertem Problem: Anagramm-Aufgabe (z.B. die Buchstaben E/E/G/H/L/ so zusammenfügen, daß der Name eines berühmten deutschen Philosophen herauskommt).

1.6.

Ind.

Steht für: Indikator für die mit einem jeweiligen **Begriff/Konzept** gemeinten Objekte, Ereignisse, Phänomene etc.; signalisiert (z.B. wie ein Symptom die Krankheit) das vorliegende gemeinte Objekt, ohne dieses selbst zu sein.

*Beispiel: Eine Phase des in sich gekehrten (relativ bewegungslosen) Nachdenkens mit **anschließendem** ‚Aha-Erlebnis‘ (in der Mimik sich widerspiegelnde Erleuchtung und **anschließendes** zielstrebiges Handeln) als Indikator für Entdeckung (**Erleuchtung**) beim Problemlösen.*

1.7.



Absicht

Steht für: Absicht. Intention einer Handlung = **Ziel/Zweck**, um dessentwillen eine Handlung ausgeführt wird (nicht eine Wirkung, die eintreten kann oder nicht, sondern das notwendig mit der Handlung Angezielte, ohne das man nicht von einer bzw. dieser bestimmten Handlung sprechen würde).

*Beispiel: Für Entdeckungslernen als Erwerb von **Wissensinhalten** durch selbständiges Problemlösen: Absicht, **für** ein vorliegendes Problem ohne fremde Lösungsvorgabe (höchstens Hilfen für einzelne Teilschritte sind akzeptierbar) eine Lösung zu finden.*

1.8.



Voraus.

Steht für: Voraussetzungen, die bei der Rede von einer bestimmten Handlung notwendig mitbehauptet werden bzw. die eine Person bei einer Hand-

lung notwendig **impliziert/unterstellt** (also nicht Voraussetzungen, von denen das Eintreten einer Handlung, eines Ereignisses etc. abhängt, sondern notwendig Vorausgesetztes).

Beispiel: Für Problemlösen: Voraussetzung. daß eine Diskrepanz zwischen Ist- und Soll-Zustand, also ein Problem, vorliegt (und nicht ein Scheinproblem); ..., daß die Existenz einer Lösungsmöglichkeit unterstellt werden kann (und nicht eine unlösbare Aufgabe vorliegt); ..., daß ein systematischer Weg zur Erreichung des Lösungsziels erreichbar ist (und nicht nur zufällig wechselnde Wege zum Ziel führen) etc.

Diese Voraussetzungen, Unterstellungen etc. sind auch für den jeweils Handelnden (in seinem Wissen) gegeben, allerdings nicht notwendig vollständig bewußt und explizit.

1.1.-1.8.: Bemerkung zur Methodik des Strukturspiels: Die beschriebenen Beziehungen im Bereich der definitorischen **Bemühungen** können bei der Definition eines bestimmten Begriffs alle auftauchen, müssen dies aber nicht. Es sind nur solche Kärtchen zu verwenden, die die im Interview besprochenen, angeführten Begriffsbeziehungen abbilden.

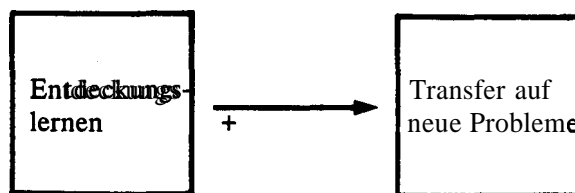
- B. 2. Beziehungen zwischen **Begriffen/Konzepten** im Bereich der Erklärungsstruktur, d.h. Beziehungen, die empirisch feststellbare Abhängigkeiten abbilden: lange schmale Kärtchen.
(Anstelle der quadratischen roten Kärtchen stehen in den folgenden Erläuterungen, als Platzhalter, die Buchstaben A, B, C,...)

2.1.

A ~~B~~ —————

Steht für: A bewirkt B bzw. B hängt von A ab, und die Richtung ist positiv (gleichsinnig; d.h. je größer A, desto größer B und umgekehrt). „Bewirken“ bedeutet nicht nur, daß A zeitlich B vorausgeht, sondern auch, daß es B verursacht.

Beispiel: Je mehr durch Entdeckungslernen gelernt wird, desto stärker ist der Transfer (die Lernübertragung) auf neue Probleme.

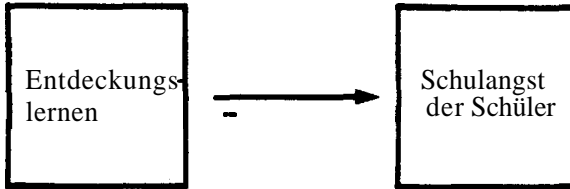


2.2.



Steht für: A bewirkt B bzw. B hängt von A ab, und die Richtung ist negativ (gegenläufig).

Beispiel: Je mehr durch Entdeckungslernen gelernt wird, desto weniger stark ist die Schulangst der Schüler.

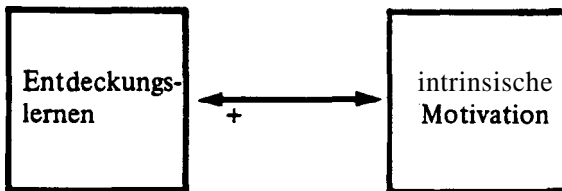


2.3.



Steht für: Gegenseitige Abhängigkeit von A und B, und die Richtung ist positiv (gleichsinnig); das heißt, es handelt sich um den einfachsten Fall einer sich aufschaukelnden Spirale.

Beispiel: Je mehr Entdeckungslernen, desto mehr intrinsische Motivation (Motivation an den sachlichen Problemen, nicht Motivation an Belohnungen für das Lernen); je mehr intrinsische Motivation, umso mehr Entdeckungslernen; usw. usw. ...

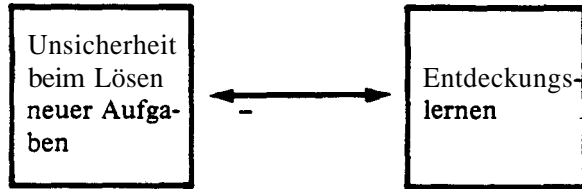


2.4.



Steht für: Gegenseitige Abhängigkeit von A und B, und die Richtung ist negativ (gegenläufig); d.h. es handelt sich um den einfachsten Fall eines Teufelskreises.

*Beispiel: Je mehr Unsicherheit beim Lösen **neuer** Aufgaben, desto weniger Entdeckungslernen; je weniger Entdeckungslernen, desto mehr Unsicherheit beim Lösen **neuer** Aufgaben usw. usw..*

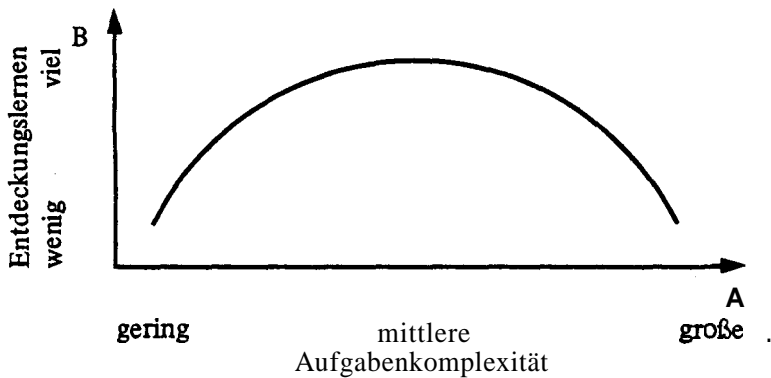


2.5.



Steht für: kurvilineare Abhängigkeit (B von A), die Richtung ist (bei anstiegender A) zunächst positiv, dann nach einem Sattelpunkt negativ; d.h. bei wachsender Intensität von A steigt B zunächst an, erreicht bei mittlerer Höhe von A ein Maximum und fällt (bei weiter steigendem A) dann ab.

*Beispiel: Bei geringer Komplexität von Aufgaben erfolgt wenig **Entdeckungslernen**, bei mittlerer Komplexität viel Entdeckungslernen, bei **großer** Komplexität wieder wenig Entdeckungslernen.*

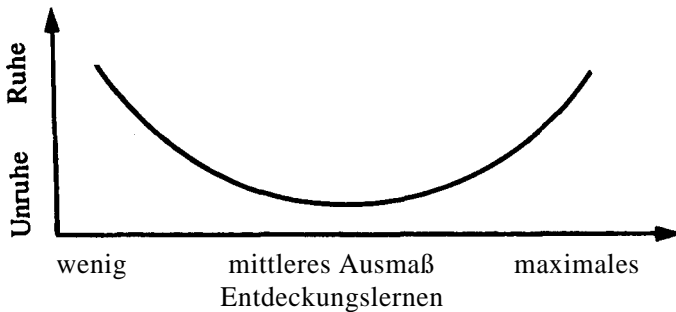


2.6.



Steht für: **kurvilineare** Abhängigkeit (B von A), die Richtung ist (bei ansteigendem A) zunächst negativ, dann nach einem Tiefpunkt positiv.

*Beispiel: Bei wenig Entdeckungslernen herrscht (relative) Ruhe in der Schulklasse, bei mittlerem **Ausmaß** von Entdeckungslernen herrscht am wenigsten Ruhe, maximales Entdeckungslernen führt wieder zu (relativer) Ruhe in der Schulklasse.*

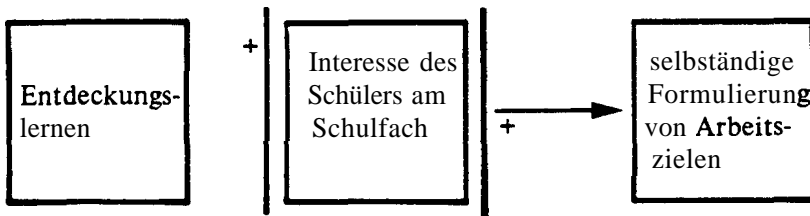


2.7.



Steht für: Es existiert eine Abhängigkeit B von A, jedoch nur wenn gleichzeitig die Bedingung C vorliegt (bzw. die Abhängigkeit B von A wird verstärkt, wenn C vorliegt); die Richtung der Abhängigkeit ist positiv (gleichsinnig).

Beispiel: Entdeckungslernen führt zur Fähigkeit, selbständig Aufgabenziele zu formulieren, aber nur wenn der Schüler an dem vorliegenden Schulfach Interesse hat.

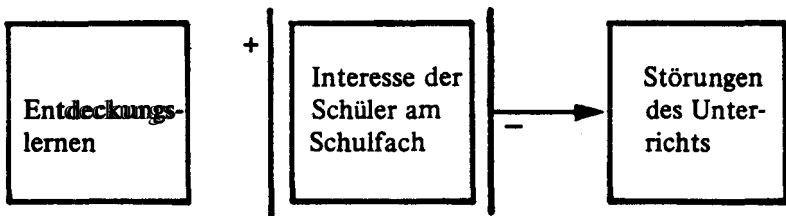


2.8.

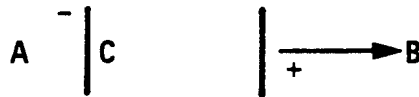


Steht für: Es existiert eine Abhängigkeit B von A, jedoch nur wenn gleichzeitig die Bedingung C vorliegt (bzw. die Abhängigkeit B von A wird verstärkt, wenn C vorliegt); die Richtung der Abhängigkeit ist negativ (gegenläufig).

Beispiel: Entdeckungslernen führt zu einem Absinken der Häufigkeit von Störungen, aber nur wenn die Schüler an dem vorliegenden Schulfach Interesse haben.

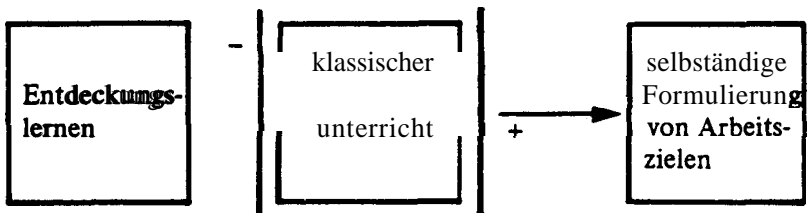


2.9.



Steht für: Es existiert eine Abhängigkeit B von A, jedoch nur wenn gleichzeitig C nicht vorliegt (bzw. die Abhängigkeit B von A wird verstärkt, wenn C nicht vorliegt); die Richtung der Abhängigkeit ist positiv (gleichsinnig).

Beispiel: Entdeckungslernen führt (beim Schüler) zur Fähigkeit, selbständig Arbeitsziele zu formulieren, jedoch nur wenn es nicht im klassischen Frontalunterricht durchgeführt wird.

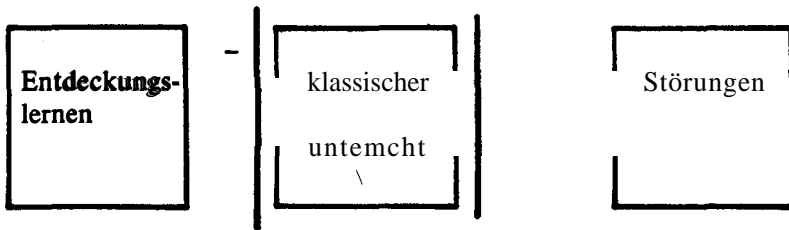


2.10



Steht für: Abhängigkeit **B** von **A**, jedoch nur wenn gleichzeitig **C** nicht vorliegt (bzw. die Abhängigkeit **B** von **A** wird verstärkt, wenn **C** nicht vorliegt); die Richtung der Abhängigkeit ist negativ (gegenläufig).

Beispiel: Entdeckungslernen bewirkt weniger häufige Störungen, jedoch nur wenn es nicht im klassischen Frontalunterricht durchgeführt wird.

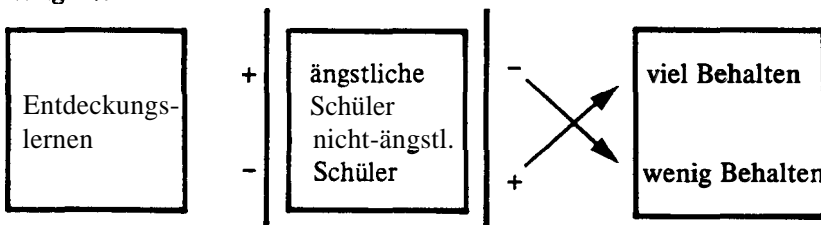


2.11.



Steht für: Wechselwirkung = die Wirkung von **A** auf **C** ist je nach dem Ausprägungsgrad von **B** positiv oder negativ, und zwar positiv bei geringer Ausprägung von **B** (**B-**), negativ bei großer Ausprägung von **B** (**B+**).

*Beispiel – (die häufigsten Beispiele sind Wechselwirkungen zwischen z.B. Unterrichtsmethodik und Schülereigenschaften in der Wirkung auf den Lernerfolg): Entdeckungslernen (**A**) führt (je mehr, desto stärker – positive Richtung –) bei nicht-ängstlichen (**B-**) Schülern zu gutem Behaltenserfolg (**C+**); bei ängstlichen Schülern (**B+**) führt es zu einem geringen Behaltenseffekt (**C-**; je mehr Entdeckungslernen, desto weniger Behalten – negative Richtung –).*

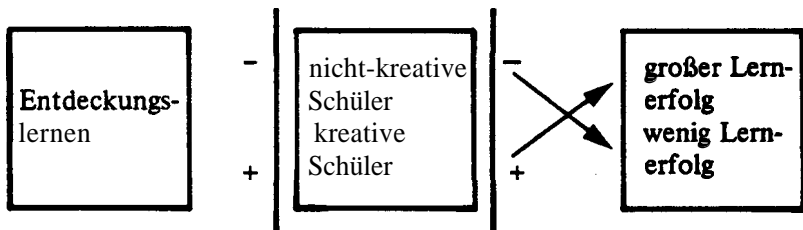


2.12.



Steht für: Wechselwirkung = die Wirkung von A auf C ist je nach dem Ausprägungsgrad von B positiv oder negativ, und zwar positiv bei starker Ausprägung von B (B+) und negativ bei geringer Ausprägung von B (B-).

Beispiel: Entdeckungslernen (A) führt (je mehr, desto stärker – positive Richtung –) bei hochkreativen (B+) Schülern zu großem Lernerfolg (C+); bei nicht-kreativen (B-) Schülern führt es zu geringem Lernerfolg (C-; je mehr Entdeckungslernen, desto weniger Lernerfolg – negative Richtung –).



B. 3. Gewichtungen

Gewichtungen und Intensitäten können durch die Vorordnung bzw. Überordnung von Kärtchen abgebildet werden; dabei wird für das vor- bzw. übergeordnete Kärtchen (Konzept) immer das größere Gewicht/die stärkere Intensität im Vergleich zu dem/n nach- bzw. untergeordneten Kärtchen (Konzept/en) unterstellt.

Z.B. bei Und-Verbindungen hat das am weitesten links **liegende** (vorgeordnete) **Kärtchen/Konzept** das größte Gewicht; das äußerste rechte hat das geringste Gewicht.

Bei Oder-Verbindungen hat das oben stehende (übergeordnete) Kärtchen/ Konzept das stärkste Gewicht; das am tiefsten gelegte **Kärtchen/Konzept** hat das geringste Gewicht.

in bezug auf die Intensität von Abhängigkeitsbeziehungen hat die im Schaubild höher (oben) stehende (gelegte) Beziehung die größere Intensität im Vergleich zu darunter liegenden Beziehungen.

Der Prozeß des Dialog-Konsenses gliedert sich dann in folgende Phasen:

- Am Schluß des Interviews wird dem Versuchspartner das SLT-Papier ausgehändigt mit der Bitte, es bis zur nächsten (Rekonstruktions-)Sitzung durcharbeiten, damit er dann selbst anhand der bis dahin vom Interviewer vorbereiteten Konzept-Kärtchen eine – seine – Theoriestruktur legen kann. Dabei wird durchaus gleich angekündigt, daß der **Interviewer** bis dahin selbst auch einen solchen Lege-Versuch durchgeführt haben wird und man sich dann in der Sitzung über einen Vergleich der **beiden** Versuche auf eine endgültige Struktur einigen wird.
- Zwischenzeitlich extrahiert der Versuchsleiter zusammenfassend die wichtigsten Konzepte und schreibt sie entsprechend den SLT-Regeln (leserlich mit schwarzem Filzstift) auf grüne bzw. rote (quadratisch abgeschnittene DIN-A-7-Kartei-)Karten; diese Konzept-Karten bringt er dann, wie angekündigt, mit Hilfe der **formalen** Relationskärtchen in eine Theoriestruktur (die in einer Zeichnung oder einem Polaroid-Foto dokumentiert wird).
- In der Sitzung selbst werden dem Versuchspartner zunächst die Konzept-Karten vorgelegt: Er entscheidet, ob er deren inhaltliche Extraktion aus dem Interview als adäquat ansieht, gegebenenfalls eliminiert er Karten oder läßt fehlende (vom Interviewer) neu schreiben. Dann legt er auf der Grundlage der SLT-Regeln eine Theoriestruktur (seines Interviews); diese wird mit dem (als Bild vorliegenden) **Rekonstruktionsvorschlag** des Versuchsleiters verglichen und der Proband entscheidet sich, an welchen Stellen er eher der Rekonstruktion des Versuchsleiters zustimmen will oder aber der eigenen den **Vorzug** gibt – dabei kann er natürlich auch neue, beide Versuche integrierende Versionen entwickeln.
- Bei sehr komplexen Subjektiven Theorien und entsprechend differenzierten Interviews ist es **u.U.** sinnvoll, **für** den Konsens über die Konzepte eine eigene Sitzung vorzusehen, wie es als Modifikation Eckert (1981) ein- und durchgeführt hat. Als Begründung läßt sich vor allem anführen, daß der Alltagspsychologe auch im Hinblick auf Explizitheit, Präzision, Nicht-Vagheit etc. seiner Konzepte und Begriffsverwendungen nicht so geübt ist wie der Interviewer als Forscher (Eckert 1981, 53). In bezug auf diesen Aspekt wird die kommunikative Validierung durch einen spezifischen Dialog zur Einigung über den Konzeptpool gestärkt, dann allerdings gleich mit Zuordnung der Kärtchen zum definitorischen vs. explanativen Teil der zu legenden Struktur. Das Legen dieser Struktur mit den Kärtchen der **Formalbeziehungen** findet dann in einer weiteren, dritten Sitzung statt, denn der Forscher **muß** ja vor der Sitzung seinen Rekonstruktionsvorschlag ausarbeiten, was bei größeren Änderungen des Konzeptpools eine weitere Sitzung nötig macht. Das einfache Verfahren mit zwei Sitzungen unterstellt dementsprechend, **daß** im Dialog-Konsens hinsichtlich des Konzeptpools keine größeren **Änderun-**

gen vorkommen (vgl. Eckert 1981, 54) – was bei nicht zu komplexen Subjektiven Theorien und einem Zwischenraum von nur einem oder wenigen Tag/en nach unseren Erfahrungen auch durchaus gegeben ist. Ob letztlich die Variante mit zwei oder drei Sitzungen durchgeführt wird, bleibt der situationsangemessenen Flexibilität des **Untersuchers** bzw. im Optimalfall natürlich dem Konsens zwischen Interviewer und Befragtem überlassen.

Nach den bisherigen Erfahrungen stellen die SLT-Regeln u.U. für wissenschaftsungeübte interviewpartner eine schwierige Anforderung dar. Hemmungen, mit dem Lege-Spiel zu beginnen, lassen sich meistens jedoch relativ leicht durch den Hinweis auf den spielerischen Charakter und den gleichzeitigen Vorschlag, doch erst einmal ohne die weißen (Formal-)Karten die Konzeptkarten nach ihrer Zusammengehörigkeit zu separieren, überwinden. Schwieriger ist es, wenn der Interviewte mit Vermeidung reagiert und die SLT-Regeln nicht durchgearbeitet hat. Dann muß diese Durcharbeitung während der Sitzung geleistet werden; ein zu impulsives Verwenden der Formal-Kärtchen ohne Rückgriff auf die Regelexplikationen läßt sich zumeist erfolgreich durch den Vorschlag verhindern, die gerade gelegte Relation mit einem vollständigen Satz zu beschreiben: also z.B. (bei Verwendung des Kärtchens ‚Absicht‘) ‚xy ist die Absicht von yx‘. Notfalls kann der interviewer selbst als Modell eine solche ‚**Übersetzung**‘ verbalisieren: Der Proband eliminiert dann praktisch durchwegs eindeutige Fehler, d.h. nicht sinnvolle und daher auch nicht so intendierte (**Teil**)**Legerversuche**. Läßt sich allerdings von vornherein absehen, daß der Proband auch mit den hier vorgeschlagenen oder ähnlichen Hilfen zu keiner ausreichend selbständigen Regel-Handhabung kommen wird, ist es notwendig, eine „**Übungsstunde** zum Erlernen der SLT-Regeln vorzuschalten“ (Faber et al. 1981, 160; Heider & Waschkowski 1982). Auf diese Weise brauchen manche Probanden zwar insgesamt etwas mehr Zeit, bis ihr eigener Explikationsversuch der Theoriestruktur steht (besser: liegt), der Differenzierungsgrad dieser Explikation/Rekonstruktion ist aber nach unserem Eindruck auch in solchen Fällen mit denen anderer (z.B. wissenschaftsgeübter) Probanden vergleichbar. Das alles gilt jedoch selbstverständlich nur, wenn der Versuchspartner nicht durch Komplexität bzw. Kompliziertheit des Gegenstandes, der Frageperspektive etc. strukturell überfordert wird. Dazu gehört vor **allem**, daß man die SLT in der Tat höchstens bis zu Subjektiven Theorien mittlerer Reichweite einsetzt, weil sonst (bei großer Reichweite) rein quantitativ die Anzahl der Konzepte so umfangreich wird, daß der Versuchspartner bei der Erstellung seiner **Strukturvariante** die Fülle der **Formalrelationen** nicht mehr bewältigt und zu viele Fehler einer dem Regelsystem schlicht widersprechenden Anwendung macht. Nach unseren Erfahrungen bei 'monologischer' Verwendung der SLT dürfte die Obergrenze einer diesbezüglichen Kompliziertheit bei 50 **Konzeptkärtchen** bzw. nicht sehr viel darüber liegen (Scheele & Groeben 1986).

Für die meisten Probanden allerdings gilt, daß ihre Rekonstruktionsversuche der eigenen Theorie, vermutlich wegen der Ungeübtheit mit dem **SLT-Regelsystem**, etwas suboptimal differenziert sind, z.B. im Vergleich zu der Interviewer-Rekonstruktion etwas weniger differenziert. Das manifestiert sich entweder in der Verwendung von ein oder zwei Kategorien formaler Relationen weniger oder in der Zusammenfassung von Konzeptkärtchen dort, wo der Interviewer z.B. unterschiedliche Kategorien, separate Relationen zu Unterkategorien etc. expliziert hat. Ausschlaggebend in Bezug auf die Funk-

tion der Theoriestruktur-Explikation aber ist, daß alle Versuchspartner durch die eigene aktive Einübung in das SLT-Regelsystem so sicher werden, daß sie durchaus selbstsicher nicht allen (z.T. differenzierteren) **Rekonstruktions-**vorschlägen des Interviewers zustimmen, sondern in optimal argumentativem Austausch einen Konsens mit ihm aushandeln. Auf diese Weise zeigt der abschließende Konsens praktisch durchwegs **Unterschiede/Änderungen** gegenüber dem Rekonstruktionsvorschlag des Wissenschaftlers; das gilt nach unserem **Überblick für alle** (dialog-konsens-orientierten) Untersuchungen, die bisher mit der SLT gearbeitet haben: Brink & Formann 1981; Brückerhoff 1982; Burgert et al. 1987; Eckert 1981; Faber et al. 1981; Flick 1984; Gädicke & Wambsgaß 1986; Groeben & Scheele 1984/186, Heider & Waschkowski 1982; Paetsch 1985; Rössler & Rosenkranz 1981; modifizierte und gekürzte Varianten z.B. bei Bruhn & Höngen 1983; Dann et al. 1982; Krause & Dann 1986; Wahl et al. 1983. Schon dieses Faktum ist ein starker Indikator dafür, daß mit der **Struktur-Lege-Technik** die angestrebte Subjekt-Subjekt-Relation innerhalb eines Dialog-Konsenses bei der Rekonstruktion der **Theorie-Struktur** subjektiver Reflexionen erreicht wird. Noch eindrucksvoller aber ist es, in der Situation selbst konkret zu erleben, wie selbstverständlich die **Versuchspartner** aus einer gleichberechtigten, argumentativen Position heraus (auf der Grundlage der Kenntnis der SLT-Regeln) die übergeordnete Funktion der Entscheidung in bezug auf die Rekonstruktionsadäquanz für ihre individuelle Subjektive Theorie übernehmen; fast immer wird dann auch abschließend vom Interviewpartner mit sichtlicher Befriedigung spontan geäußert, daß er sich durch diese Theoriestruktur in der Tat abgebildet, nicht verkürzt und nicht überredet fühlt (s.u. 2.3.).

Zur Veranschaulichung solcher **Veränderung(en)** des Rekonstruktionsvorschlags von **seiten** des Forschers innerhalb des Dialog-Konsenses zeigt Abbildung 2.2. beide **Theoriestrukturen**: (am Beispiel eines Interviews über ‚Ironie‘; zu den Inhalten des Interviews s. o. 2.1.) zunächst den Vorschlag des Interviewers und dann die Struktur, die als Ergebnis des Dialog-Konsensprozesses abschließend beschlossen wurde.

Die endgültige Theoriestruktur läßt sich unter Anwendung der oben erwähnten Formulierung der Einzel-Relationen durch explizite Sätze folgenderweise zusammenfassend verbalisieren:

Ironie ist (definitivisch gleich) verdeckt-spielerische Kritik (oder entsprechender Spott); notwendige (unterstellte) Voraussetzungen von Ironie sind gemeinsame Erfahrungen bzw. gemeinsames Vorwissen von Sprecher und Hörer: das Verdeckte der spielerischen Kritik manifestiert sich (in der Reihenfolge des Gewichts) in Understatement oder Metaphorik oder dem Gegenteil von Gesagtem und Gemeintem; diese Verdeckungsmöglichkeiten werden signalisiert (indiziert) durch Betonung, Mimik **und/oder** schlagwortartige Formulierung; die verdeckte spielerische Kritik kann sich in folgenden (Unter-)Formen realisieren: Kritik eines Sprechers an abwesenden Dritten (auch Objekten), Kritik eines Sprechers an sich selbst (vor Hörer), Kritik eines Sprechers an sich selbst im Selbstgespräch (die erste Form ist das paradigmatische Beispiel für Ironie). Mit Ironie wird die Bewältigung von Situationen beabsichtigt und auch bewirkt; Möglichkeiten (Unterkategorien) der

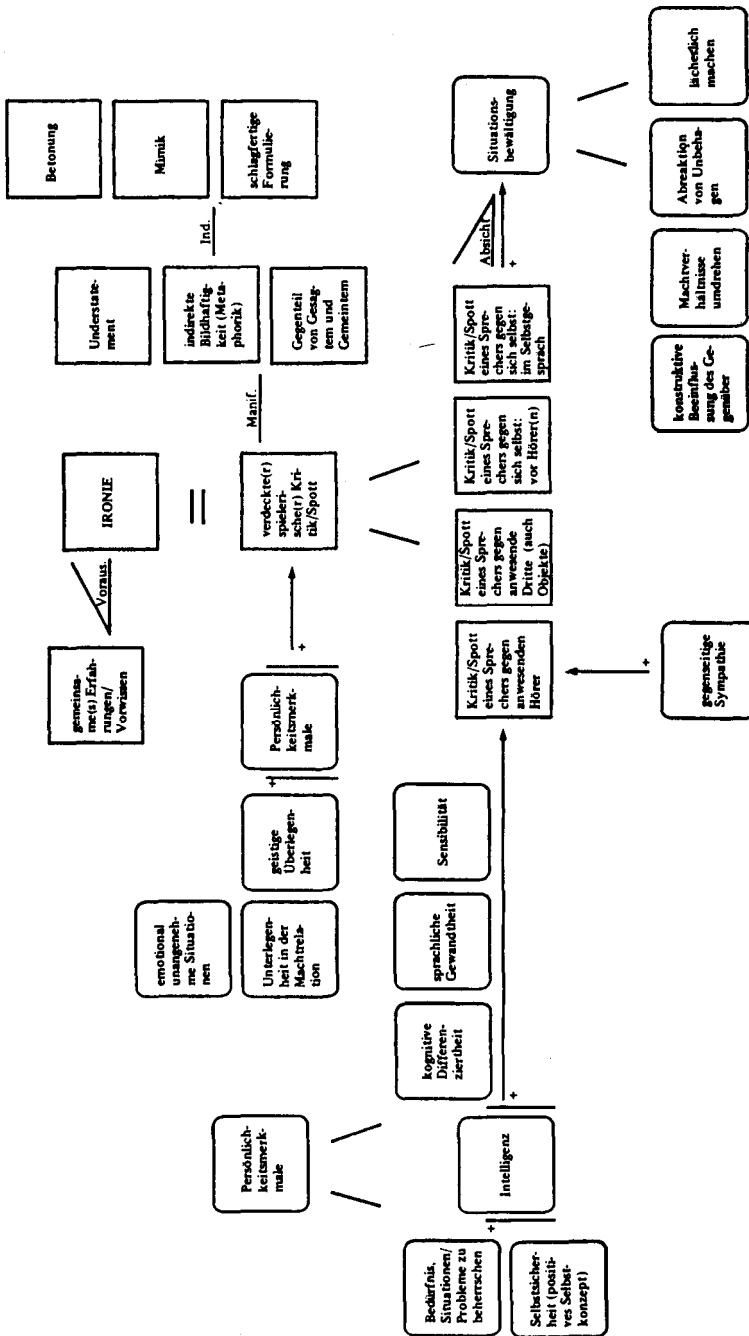


Abb. 2.2.: Rekonstruktion Subjektiver Theorien mit Hilfe der SLT (Beispiel Ironie):
2.2.b: Struktur nach Dialog-Konsens mit dem Interviewten.

Situationsbewältigung sind: konstruktive Beeinflussung des Gegenüber, Machtverhältnisse umdrehen, Unbehagen abreagieren, lächerlich machen, anderen helfen: ausgelöst wird Ironie zunächst einmal durch Situationsvariablen, und zwar durch die Kombination von emotional unangenehmer Situation oder Unterlegenheit in Machtrelationen mit geistiger **Überlegenheit**, aber nur wenn gleichzeitig bestimmte Persönlichkeitsmerkmale gegeben sind; diese Persönlichkeitsmerkmale, die zu Ironie führen, sind entweder das Bedürfnis, Situationen zu beherrschen oder Selbstsicherheit (vom Selbstkonzept her), aber nur wenn gleichzeitig die Kombination von Intelligenz, kognitiver Strukturiertheit, sprachlicher Gewandtheit und Sensibilität gegeben ist; **für** die Unterkategorie der Kritik eines Sprechers an einem anwesenden Hörer kommt als weitere spezielle Situationsvariable gegenseitige Sympathie hinzu.

Die Veränderungen vom Rekonstruktionsvorschlag des Interviewers zur abschließenden Rekonstruktionsversion, über die ein Konsens erzielt wurde, beziehen sich ausschließlich auf die erklärenden Antezedensvariablen: Zunächst wurde das Gewicht der Persönlichkeits- vs. Situationsvariablen umgestellt; die situativen Auslöser gelten als relevanter. Innerhalb der Situationsvariablen wurde die Und-Verbindung von emotional unangenehmer Situation und Unterlegenheit hinsichtlich der Machtrelation in eine Oder-Verbindung umgewandelt (wobei die Unterlegenheit natürlich auch als emotional unangenehm gilt, das Konzept der emotional unangenehmen Situation aber auch alle anderen Möglichkeiten affektiver Aversivität umfassen soll). Im Bereich der Persönlichkeitsvariablen wurden die mehr motivationalen Variablen des Bedürfnisses nach Beherrschung von Situationen/ Problemen und des positiven Selbstkonzepts (Selbstsicherheit) als auslosend herausgehoben, allerdings in gegenseitig potentiell ersetzender Relation (Oder-Verbindung), und die eher kognitiven Variablen Intelligenz, kognitive Strukturiertheit, Eloquenz und Sensibilität im Sinn einer Mittelfunktion kombiniert als notwendige Variablen angesetzt.

2.3. Gute-Aspekte kommunikativer Validierung

Bei einem traditionellen ‚quantitativen‘⁶ Test müßten an dieser Stelle die klassischen testtheoretischen Gütekriterien (Objektivität, Reliabilität, Validität) diskutiert und anhand empirischer Untersuchungen belegt werden. Bei dem hier thematischen Verfahren zur Erhebung Subjektiver Theorien, das den ‚qualitativ-interpretativen‘ Verfahren zuzurechnen ist (vgl. Köckeis-Stangl 1980; Jüttemann 1985), sind diese Kriterien, zumindest in der klassischen testtheoretischen Explikation, schon vom Ansatz her als unergiebig, z.T. sogar unangemessen anzusetzen. **Dennoch** sollten natürlich Argumente dafür bebringbar sein, daß mit diesem Verfahren die **Überprüfung** der Rekonstruktionsadäquanz, d.h. das Gelingen einer kommunikativen Validierung (s.o. 1.3.) möglich ist. Zur Verdeutlichung der Unterschiede zur klassischen Testtheorie diskutieren wir diese Argumente auf dem Hintergrund der traditionellen Gütekriterien.

Hinsichtlich der Objektivität zeigt schon ein Vergleich der methodischen Prozeduren, daß eine **Übertragung** des klassischen testtheoretischen Kriteriums auf ein Verfahren zur kommunikativen Validierung **sinnfrei** ist. Objek-

tivität als Unabhängigkeit vom Beobachter wird bei Testverfahren etc. durch intersubjektivität der Beobachter, Auswerter usw. gemessen: Das aber ist eine Überprüfung der Übereinstimmung zwischen den Beobachtern, den Daten-Erhebenden, -Auswertenden etc. (den Erkenntnis-,Subjekten⁶). Und diese Übereinstimmung ist ja – wie oben (1.3.) wissenschaftstheoretisch begründet – für die kommunikative Validierung gerade nicht thematisch. Hier kommt es auf die Übereinstimmung zwischen Erkenntnis-,Subjekt⁶ und -,Objekt⁶ an. Dieser methodisch-prozedurale Unterschied ist aber nur ein Indikator für eine tiefer liegende, strukturelle Differenz. Nach traditionellen methodologischen Kriterien darf die Beobachtung den ‚Gegenstand‘ nicht verändern; im Fall der Rekonstruktion Subjektiver Theorien gilt diese Maxime nicht (s.o. 1.3.). Jede Re-Konstruktion ist unvermeidbar auch eine Konstruktion, und d.h. eine Veränderung; die (potentielle) Veränderung besteht hier in der Explizierung der Kognitionsinhalte und -strukturen. Auch und gerade ‚Subjektive Theorien‘ sind Konstrukte (vgl. Groeben & Scheele 1982, 16 ff.). Das bedeutet, daß-Subjektive Theorien ohne die Rekonstruktion mit Hilfe eines Erhebungsverfahrens wie der Struktur-Lege-Technik nicht als ‚existent‘ behauptet werden können, daß die Versuchspartner am Ende der kommunikativen Validierung eben u.U. in der Tat ‚mehr‘ und präziser, argumentativer Strukturiertes ‚wissen‘ als vorher (s.o. 1.3.: die Diskussion um Nisbett & Wilson 1977). Daß Unterschiede in der Quantität und Qualität dieses (re-)konstruierten Wissens durch Unterschiede in den je aktualisierten Explizierungshilfen seitens der Interviewer mitbedingt sein können, ist deswegen auch kein prinzipielles Argument gegen das dialogische Verfahren. Wir wollen hier jetzt nicht diskutieren, ob diese Probleme nicht nur eine realistischere, ehrlichere Explikation dessen sind, was auch für nichtdialogische Forschungsmethoden gilt, nämlich daß die Operationalisierung von psychologischen Konstrukten doch immer auch eine ‚Veränderung des Gegenstandes‘ bedeutet. Was auf jeden Fall einen Unterschied darstellt, ist die – oben (1.4.) begründete – positive Bewertung solcher möglichen Veränderungen. Dabei ist für das grundsätzliche Argument unerheblich, daß für den konkreten Fall hier die Rationalitätsvorstellung der Struktur-Lege-Technik unterstellt wird; diese Rationalitätsvorstellung ist nämlich nicht notwendig und vor allem nicht unflexibel impliziert: Zum einen läßt der vorgeschlagene Leitfaden zum Legen der Struktur dem Versuchspartner ja Freiräume bei der Auswahl der einzelnen Formalbeziehungen; und zum anderen sind Forscher, die dieser hier implizierten Rationalitätsvorstellung nicht folgen wollen, nachdrücklich aufgerufen, alternative Verfahren zur kommunikativen Validierung zu entwickeln.

Bei der Reliabilität ist die Anwendung von Verfahren der split-half- oder Parallel-Test-Messung relativ unmittelbar als unangemessen einsichtig. Es ist nicht vorstellbar, wie man durch Teilung von Interview- und Lege-Phasen äquivalente Teilmengen des Verfahrens erstellen können sollte; das gleiche gilt für das Verfahren insgesamt: Ein ‚qualitatives‘ Verfahren ist eben quali-

tativ so spezifisch, daß ein direkter Vergleich zwischen den Ergebnissen **zweier** unterschiedlicher Verfahren zumindest nicht direkt möglich ist. Auch diese Aspekte sind wiederum nur Indikatoren für das tiefer liegende strukturelle Problem: daß nämlich für Verfahren der kommunikativen Validierung Subjektiver Theorien eine spezifische Variante des auch schon bei klassischen Beobachtungsverfahren auftretenden Reliabilitäts-Validitäts-Dilemmas vorliegt (vgl. Lienert 1969, 294 ff.). Das wird deutlich, wenn man sich unter dem Aspekt der Re-Test-Reliabilität die Frage der dafür notwendigen Konstanz des ‚Gegenstandes‘ anschaut. Wir wollen hier nicht einmal auf die unter der Objektivitäts-Perspektive diskutierte Veränderungsproblematik zurückgreifen, weil das zu leicht als zirkulär mißverstanden werden könnte. Auch unabhängig von dieser Veränderungsproblematik bleibt auf dem Hintergrund des reflexiven Subjekt-Modells jede Konstanzannahme problematisch. Denn einerseits wird man schon davon ausgehen können, daß ‚Subjektive Theorien‘ nicht von Minute zu Minute variabel sind, beliebig austauschbar sind, sondern zumindest z.T. wie bei Wissenschaftlern auch zentrale, konstante Bereiche des persönlichen **Überzeugungssystems** darstellen, mit denen sich die jeweilige Person u.U. sogar hochgradig identifiziert. Andererseits aber ist das reflexive, potentiell rationale Subjekt natürlich als **lernfähiges** System anzusetzen; und d.h. daß sich Subjektive Theorien, wie ‚objektive‘ wissenschaftliche auch, zumindest potentiell immer – zu jeder Minute – **im** Wandel befinden respektive befinden können. Und es gibt auf der Basis des reflexiven Menschenbildes keinerlei Argument, mit dem man den Versuchspartner (das Erkenntnis-,Objekt⁶) auf die Veränderung oder Konstanz gerade des einen oder anderen Teils seiner Subjektiven Theorien festlegen könnte. Reliabilität des Ergebnisses kommunikativer Validierung kann von daher also nicht als notwendige Bedingung (für eben die gelungene **Validierung**) angesetzt werden.

Selbstverständlich sind damit aber nicht alle denkbaren Reliabilitätsprobleme aus der Welt geschafft; es sei nur eines, zudem ein für uns noch offenes, beispielhaft genannt: In Verbindung mit dem Objektivitäts-Problem kann man nach der Objektivität und Reliabilität der Rekonstruktionsvorschläge des Forschers fragen. Wenn man davon ausgeht, daß ein und dasselbe Interview zum gleichen Rekonstruktionsvorschlag bei verschiedenen Forschern führen sollte, ebenso wie zu gleichen Rekonstruktionen zu verschiedenen Zeitpunkten bei ein und demselben Forscher, könnte man zumindest diese **Intersubjektivitäts-** und Reliabilitäts-Aspekte untersuchen. Aber auch hier zeigt sich die konzeptuelle Komplexität der qualitativ-interpretativen Methodik. Man könnte genau so gut argumentieren, daß bei einem verstehenden Verfahren Unterschiede in der Verstehenskompetenz der Forscher (für bestimmte Themen, bestimmte Personen, bestimmte **Kommunikations-**situationen etc.) zu erwarten sind und daher auch solche **Objektivitäts-** und **Reliabilitäts-**Untersuchungen nur sinnvoll sind unter der generellen Frage nach fördernden bzw. hemmenden (Re-)Konstruktionsbedingungen (vgl. Ericsson & Simon 1981). Auch dies scheint uns ein offenes, konzeptuelles Problem, das es in der Entwicklung und Diskussion weiterer Verfahren zur kommunikativen Validierung zu diskutieren und erst noch zu lösen gilt.

Nachdem Objektivität und Reliabilität nicht als Voraussetzungen für – kommunikative – Validität akzeptiert werden konnten, ist auch für die Lösung des Validitätsproblems keine traditionelle Lösungsstrategie zu erwarten. Und diese Erwartung ist durchaus berechtigt; denn für die Validität von Selbstberichten (vor allem über interne Ereignisse, wie es auch Subjektive Theorien darstellen) läßt sich keine direkte externe Überprüfung (mit Hilfe z.B. eines ‚Außen‘-Kriteriums) durchführen (ausführlich: Scheele 1981, 62 ff.). Es gibt in der bisherigen Forschung u.W. drei Ansätze zur externalen Validierung von Selbstberichten, die aber alle auf die Unüberschreitbarkeit der Internalitätsperspektive zurückführen: (a) Eine erste Möglichkeit wird darin gesehen, den zu prüfenden Selbstbericht über einen anderen, vergleichsweise systematischeren, aber auf denselben internalen Gegenstand bezogenen Selbstbericht einzuschätzen. Dabei wird vorausgesetzt, daß der systematischere (z.B. ein ‚card-sorting‘ oder ähnliches; vgl. Scheele 1981, 66) zugleich auch der valide ist. Da die durch die Systematik gesteigerten Gütekriterien der Objektivität und Reliabilität auch in der klassischen Testtheorie zwar als notwendige, aber eben nicht hinreichende Bedingungen für Validität gelten, ist damit die Validität des zweiten Selbstberichts jedoch nicht zwingend zu begründen. Das bedeutet, daß der Vergleich von Selbstberichten, wenn er als Validitätsprüfung gelten soll, die Validitätsannahme für irgendein Selbstberichtverfahren immer schon voraussetzt – und zwar ohne aus der Internalitätsperspektive ausbrechen zu können. (b) Dementsprechend wird mit der zweiten Möglichkeit auch versucht, auf externe Ereignisse Bezug zu nehmen, und zwar indem die Validität der Selbstberichte (über interne Ereignisse) mit Hilfe der Fremdbeobachtung von offenem Verhalten, das auf diese Ereignisse bezogen ist, festgestellt werden soll. Offensichtlich wird dabei die Identität oder zumindest ein vom Individuum unauflösbarer Zusammenhang zwischen internalem Ereignis und direkt beobachtbarem Verhalten vorausgesetzt. Woher aber weiß man von diesem Zusammenhang? Aus dem Selbstbericht des Erkenntnis-, Objekts⁶: dadurch daß der Selbstbeobachtende den Beobachtungsgegenstand, der für andere nicht erreichbar ist (internales Ereignis), mit dem Gegenstand, der für andere beobachtbar ist (externales Ereignis), auf Übereinstimmung hin vergleicht. Die Validität des Selbstberichts ist also wiederum, nur verschoben auf eine andere Stelle, schon unterstellt. (c) Auch die dritte Möglichkeit weist die gleiche (zirkuläre) Struktur auf, nur daß hier fremd zu beobachtendes ‚indirektes‘⁶ Verhalten (wie z.B. physiologische Reaktionen) eingeführt wird. Aber auch hier ist wegen der Unspezifität physiologischer Reaktionen (sprechen sie für Wut oder Freude?) die Validität des Selbstberichts über den Zusammenhang zwischen internalem Ereignis und physiologischer Reaktion bereits vorausgesetzt! Damit ist unabweisbar, daß eine direkte positive Überprüfung und Zuschreibung von Gültigkeit für den Selbstbericht über interne Ereignisse nicht gelingen kann; sie scheitert an der Internalitätsdimension, die eben nur dem Selbstberichtenden direkt zugänglich ist. Dementsprechend ist bei solchen Selbstberichten das Validitätsproblem nur indirekt zu lösen.

Die wichtigste Methode dazu ist die Sicherung der Validität ex negativo: d.h. durch die Eliminierung von Verzerrungsfehlern, denen der Selbstberichtende z.B. aufgrund der Aufrechterhaltung eines positiven Selbstkonzepts unterliegt (vgl. Scheele 1981, 69 ff.). Diese Perspektive realisiert die Struktur-Lege-Technik auf zweifache Art und Weise: in der Phase des Interviews durch die beschriebene Technik der Störfragen (nach Wahl 1979), die durch Gegenhalten von kritischen Alternativhypothesen (auf dem Hintergrund der möglichst optimalen Kommunikations- und damit Argumentationssituation; vgl. dazu unten) dem Versuchspartner **Anstöße** zur Steigerung seiner Rationalität im Sinne der Verringerung von (verzerrend-)rationalisierenden Aussagen bietet. In der Phase der Struktur-Rekonstruktion der im Interview erhobenen Inhalte wird die Eliminierung von Verzerrungsfehlern durch die Konfrontation des Versuchspartners mit dem Rekonstruktionsvorschlag des Forschers realisiert. Dadurch werden gewöhnlich in der Tat suboptimale Strukturvorstellungen des Versuchspartners, die in seinem eigenen Rekonstruktionsentwurf enthalten sind, eliminiert.

Validierung ex **negativo** heißt dabei, daß diese Fehlerelimination natürlich nicht als hinreichender Indikator für eine erreichte (kommunikative) Validität anzusehen ist. So ist z.B. grundsätzlich nicht ausschließbar, daß Dogmatiker auf inhaltliche Störfragen lediglich mit einer verstärkten (Handlungs-)Rechtfertigung durch Generierung plausibler ad-hoc-Hypothesen reagieren; oder daß Kreative quasi einen ästhetischen Reiz des Konstruieren-hochkomplexer, kohärenter Systeme verspüren, die zu weit über das hinausführen, was die Vpt in vergleichbaren („natürlichen“) Alltagssituationen als (handlungsleitende) Subjektive Theorien realisieren. Hier wäre also die Erhebungsmethode praktisch mit einer Erhebung kognitiver Stile konfundiert, deren Gewicht erst durch die empirische **Überprüfung** der Handlungsleitung/Realitätsadäquanz geklärt werden kann; das macht noch einmal deutlich, daß letztlich kommunikative **Validierung** ohne die nach- und übergeordnete Prüfung der **Realitätsadäquanz** (s.o. 1.) unvollständig bleibt. Auf die Dauer wird man dabei allerdings versuchen können, ökonomische, indirekte Indikatoren für Handlungsleitung zu entwickeln, die auf Meta-Aussagen der Erkenntnis-,Objekte^e über sich selbst aufbauen: z.B. den Indikator „**Mittelsensibilität**“, wie er von Scheele (1983) konzipiert worden ist.

Diese (potentielle) Fehlerelimination manifestiert sich im Unterschied zwischen dem **Rekonstruktionsvorschlag** des Interviewpartners und der Dialog-Konsens-Version der Struktur der Subjektiven Theorie. Als Beispiel zur Verdeutlichung wird im folgenden vom gleichen Versuchspartner, für den der Vergleich von Rekonstruktionsvorschlag des Forschers und Dialog-Konsens-Version angeführt wurde (s.o. Abb. 2.2.), der eigene Rekonstruktionsversuch mit der endgültigen konsensualen Version verglichen:

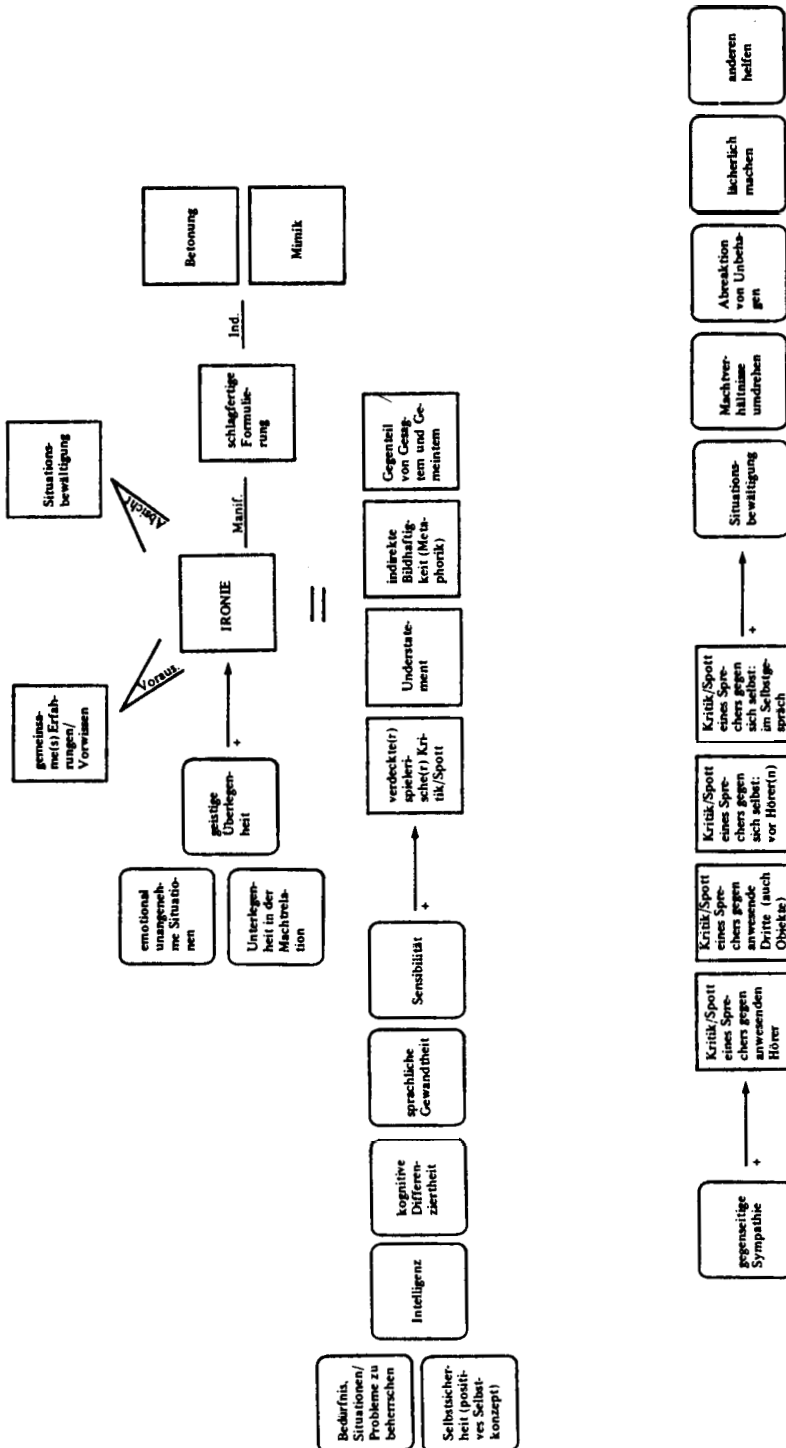


Abb. 2.3.:Einigungsvorgang bei der Rekonstruktion Subjektiver Theorien mit Hilfe der SLT; 7.3.a: Rekonstruktionsversuch des Interviewten.

Im Struktur-Lege-Versuch des Vpt sind Absicht und Wirkung der Ironie getrennt; da aber nach der Kognition des Vpt die Absicht auch verwirklicht wird, wurden in der Konsens-Version Absicht und Wirkung zusammengelegt. ‚Understatement‘, ‚Metaphorik‘ sowie ‚Gegensatz von Gesagtem und Gemeintem‘ hat der Vpt als Definition von ‚Ironie‘ eingeführt; nach Inspektion des Struktur-Lege-Leitfadens, besonders der dort aufgeführten Explikation von ‚Manifestation‘ auf Vorschlag des Interviewers wurden sie in der Konsensversion als ‚Manif.‘ kategorisiert. In Konsequenz davon ergab sich auch eine Zustimmung zur Subsumierung der ‚schlagfertigen Formulierung‘ unter die Kategorie ‚Indikator‘. Im Bereich der Abhängigkeitsrelationen ging es vor allem darum, das Konzept der notwendigen (Moderator-)Variable mit dem Vpt zu erarbeiten. Zunächst einmal waren nach dem Interview ersichtlich die **Persönlichkeitsvariablen** als notwendig für die Wirksamkeit der Situationsvariablen gemeint; nach Verdeutlichung des entsprechenden Formal-Kärtchens (auch unter Rückgriff auf den Struktur-Lege-Leitfaden) stimmte der Vpt dann auch der entsprechenden **Legevariante** des Forschervorschlags zu und zog überdies die Konsequenz für die Binnenstrukturierung der Situationsvariablen, indem ‚Intelligenz‘ etc. als notwendige Bedingung eingeführt wurden: dies eine besonders deutliche Realisierung von Konsens zwischen Erkenntnis-, Subjekt- und -Objekt⁶, weil die endgültige Konsensversion hier eine Änderung zum Legeversuch sowohl des Versuchspartners als auch des Forschers aufweist!

Solche Umstrukturierungen des eigenen Rekonstruktionsergebnisses in Richtung auf den Interviewervorschlag sind bei aller Vorsicht zumindest z. T. als Folge eines Lern- bzw. Einsichtsprozesses in bezug auf die konstruktiven Möglichkeiten der Differenzierbarkeit eigener Kognitionsstrukturen anzusehen. Dieser Lernprozeß zeigt sich generell nach den bisherigen Erfahrungen mit der SLT besonders deutlich im definitorischen Teil: Schwierigkeiten macht die Handhabung von ‚Oberbegriff‘ und ‚Unterkategorie‘¹. Abstraktionsniveau-Unterschiede werden nicht als solche realisiert, sondern entweder als ‚identisch‘ klassifiziert oder als ‚nicht-identisch‘ und entsprechend als ‚Absicht‘¹ oder ‚Folge‘ (‚Sukzedensbedingung‘)⁴ ‚gelegt‘; die Unterscheidung zwischen Manifestation und Indikator fällt schwer; die Trennung zwischen ‚Absicht‘⁶ und ‚Wirkung‘⁶ muß vielfach erst noch erarbeitet werden (vgl. Faber et al. 1981). Eine solche mit mehr oder weniger Strukturierungshilfen seitens des Interviewers geleistete Präziserungsprozedur als eine der Fehler- bzw. Verzerrungselimination zu bezeichnen, impliziert nun allerdings keine wie auch immer geartete Vorstellung eines ‚wahren‘ bzw. ‚richtigen‘¹ Abbildes vom im Kopf des Probanden Befindlichen, sondern entspricht methodisch dem Einwand gegen die Implizitheitsthese (s.o. 1.3.), d.h. dem Postulat der Argumentationsfähigkeit in bezug auf Subjektive Theorien. Diese Argumentationsfähigkeit gilt es im Struktur-Lege-Prozeß nach Maßgabe der Möglichkeiten des Probanden so optimal wie möglich zu realisieren. Erweist sich die Konsens-Version als argumentationskräftiger als der eigene Rekonstruktionsversuch, sind auf dem Wege der Konfrontation mit dem Vorschlag des Interviewers Argumentationsmängel, -schwächen und -fehler beseitigt worden. Ebenso ist von Fehlerelimination gerade auch dann (noch) zu reden, wenn der Proband Strukturierungsverbesserungen einführt, die über den eigenen und den fremden Rekonstruktionsversuch hinausgehen.

(Dagegen liegt keine Fehlerelimination vor, wenn sich der Proband während des **Legeprozesses** entscheidet, sich nur noch auf die Strukturierung ganz bestimmter von ihm im Interview angegebenen Unterkategorien zu konzentrieren, um damit aktuelle **Überforderungen** zu vermeiden.)

Wir weisen zur Sicherheit noch einmal **darauf** hin, daß die Frage, ob die im Konfrontationsprozeß gezeigten Lerneffekte handlungsleitend wirksam werden, nur durch die **Überprüfung** der Realitäts-Adäquanz der rekonstruierten Subjektiven Theorie in der Phase der explanativen Validierung beantwortet werden kann!

Neben der Validierung ex **negativo** durch die Elimination von Verzerrungsfehlern ist auch der Versuch einer positiven Validierung nur indirekt möglich. Entsprechend der Konzeption des dialog-konsens-theoretischen Wahrheitskriteriums sind positiv ja nur die Bedingungen der Möglichkeit von (kommunikativer) Wahrheit anstrebbbar; d.h. positiv ist die Validität (qua Rekonstruktions-Adäquanz) nur über die Realisierung der idealen, möglichst gleichberechtigten Kommunikationssituation zu „sichern“, d.h. wahrscheinlicher zu machen. Als stärkster Indikator **für** die approximative Verwirklichung ist u.E. das bereits angeführte Phänomen zu nennen (s.o. 2.2.), daß in allen uns bekannten SLT-Untersuchungen die Versuchspartner durchwegs nie den Rekonstruktionsvorschlag des Forschers übernahmen, sondern auf dem Hintergrund der selbstgelegten Struktur auf Änderungen des **Forschervorschlags** bestanden – Änderungen also, die sich in der abschließenden Dialog-Konsens-Version manifestieren. Abgesehen von diesem Indikator kann man aber natürlich auch die Versuchspartner nach der Realisierung der gleichberechtigten Kommunikation und der Brauchbarkeit der SLT-Methode direkt befragen; dies haben in einer kleinen Nachuntersuchung im Rahmen einer Diplomarbeit zu „Partnerschaftskonzepten“ bei 16 Vpt Heider & Waschkowski (1982) getan (vgl. auch die partielle Replikation dieser Nachbefragung bei **Bruhn & Höngen** 1983, die allerdings nur bedingt vergleichbar ist, weil bei ihnen die Vpt keinen eigenen Strukturentwurf gelegt haben). Nach einer allgemeinen, offenen Frage zum Legespiel haben Heider & Waschkowski vor allem danach gefragt, ob sich das jeweilige (Partnerschafts-) Konzept des Individuums mit Hilfe der SLT habe abbilden lassen, ob es sich durch den Versuch verändert habe, ob eine gleichberechtigte Kommunikation realisiert worden sei, ob die Vpt etwas von der Untersuchung „gehabt“ haben, ob die Visualisierung durch die SLT als nützlich empfunden wurde etc. (Heider & Waschkowski 1982, 46 ff.). Wegen der geringen Anzahl der Befragten geben wir die Ergebnisse nicht im einzelnen wieder, sondern stellen nur die generellen, interpretativen Konsequenzen dar. Im Hinblick auf die Gleichberechtigung fühlte sich die Mehrheit der Vpt ganz oder zumindest z.T. gleichberechtigt behandelt. Die Argumente für (partielle) **Nicht-Gleichberechtigung** zeigen allerdings, daß man vom Methodischen des Verfahrens her mit der Aktivierung des Erkenntnis-„Objekts“ zufrieden sein kann. Es wurde nämlich sowohl bemängelt, daß der VI bei der Erstellung des **Strukturbildes** zu aktiv gewesen sei, wie auch, daß er dem Vpt dabei zu viel

Freiraum gelassen habe (o.c., 153). Eine zweifelsohne durch das Verfahren der SLT nicht abstellbare Kritik ist, daß Gleichberechtigung auf der inhaltlichen Ebene erst umfassend gegeben sei, wenn der VI auch seine (Subjektive) Theorie einbringe (I.c.); allerdings ist dieser Anspruch im Vergleich zu klassischen (z.B. experimentellen) Untersuchungsmethoden schon ein sehr weitgehender und wirft daher u.E. auch schon ein Licht darauf, welche Gleichberechtigungsaspekte durch das Verfahren der Struktur-Lege-Technik erfüllt sind. Wir halten daher die generelle Folgerung von Heider & Waschkowski (1982, 170) für gerechtfertigt:

„Das Ziel der symmetrischen Gestaltung des Subjekt-Objekt-Verhältnisses in der Forschung läßt sich mit der SLT auf methodischer Ebene erreichen.“ (Zur inhaltlichen Ebene s.o.).

Die Aussagen der Versuchspartner zur Abbildkräftigkeit der Struktur-Lege-Technik, der Visualisierung etc. fassen Heider & Waschkowski (1982, 167 f.) folgenderweise zusammen:

Vorzüge:

„1. Visualisierung von Begriffen und Relationen bildet eine wesentliche Hilfe bei der Rekonstruktion Subjektiver Theorien.

Die visuelle Darstellung von **Begriffen/Deskriptionen** und ihrer Zusammenhänge ermöglichte es den Vpt., ständig den Überblick über die Wiedergabe ihres **Partnerschaftskonzeptes** zu behalten, so daß in Verbindung mit der einfachen **Veränderbarkeit** des Legespiels ihre Vorstellungen angemessen rekonstruiert werden konnten.

2. Selbsterkenntnis und Erkenntnisfortschritt auf der Grundlage des Strukturbildes.

Anhand des sichtbaren und damit ständig präsenten Strukturbildes konnten sich die Vpt. ihr eigenes Partnerschafts-Konzept bewußt machen und Implikationen sowie neue Zusammenhänge feststellen. Außerdem ermöglicht diese Darstellungsforni ihres Konzeptes, Vorstellungen und Erkenntnisse der Vpt. in ihrem **Wirkungszusammenhang** auch anderen Personen zu verdeutlichen.

Schwierigkeiten:

1. Es war für die Vpt. schwierig, Vorstellungsinhalte, insbesondere **Gefühle**, in kurzen Worten darzustellen.

2. Das Verfahren des Legespiels und der Umgang mit dem umfangreichen Regelwerk bereitete **mehreren** Vpt. zumindest am Anfang Schwierigkeiten.

3. Es ist ein vorsichtiger Zweifel bei einigen Vpt. zu erkennen, ob sie vielleicht Begriffe vergessen oder Gewichtungen vorschnell **vorgenommen** hätten. Zu diesen Bedenken. daß das Strukturbild eventuell nicht ganz stimme, **kommen** Überlegungen, ob andere Menschen das Strukturbild so verstehen, wie es gemeint war."

Wir sehen uns berechtigt, aus den diskutierten Argumenten zu und Erfahrungen mit der kommunikativen Validierung durch die Struktur-Lege-Technik folgendes Fazit zu ziehen: Sicherlich ist die Methode der Struktur-Lege-Technik ein komplexes Verfahren, das für den Versuchspartner eine Anstrengung der Einarbeitung erfordert; ebenso wahrscheinlich dürften sich bei dieser Einarbeitung sprachlich kompetente und an systematisch strukturierter (eventuell wissenschaftliches) Denken gewöhnte Versuchspartner leichter

tun. Andererseits ist eine auch nur approximative Gleichberechtigung zwischen Erkenntnis-,Subjekt^e und -,Objekt^e sicherlich ohne kognitive Anstrengungen auch auf *seiten* des Erkenntnis-,Objekts^e unmöglich. Unter *Einbeziehung* dieser Probleme kann man u.E. dennoch konstatieren, daß mit der Struktur-Lege-Technik eine so weitgehende Aktivierung des **Versuchspartners** und damit kommunikative Validität der Erhebung (Subjektiver Theorien) gelingt, wie kaum bei einem anderen uns bekannten Verfahren.

2.4. Auswertungsaspekte: zwischen Idiographik und Nomothetik

Die Auswertung so rekonstruierter Subjektiver Theorien kann zunächst einmal im Sinne des oben genannten Austausches von Subjektiven und objektiven Theorien rein heuristisch erfolgen. Das heißt, die **Austauschperspektive** berücksichtigt explizit die Möglichkeit (vgl. Groeben & Scheele 1977, 109 ff.), daß der Wissenschaftler für die Konstruktion der objektiven Theorien von Subjektiven Theorien lernen kann. Subjektive Theorien können unter dieser Voraussetzung also als Heuristik zu einer Erweiterung, Differenzierung, Vereinfachung etc. von wissenschaftlichen Theorien führen. Eine solche Veränderung wissenschaftlicher Theorien wird vor allem bei noch relativ unerforschten Problembereichen zu erwarten sein (vgl. Scheele et al. 1980); sie wird im einzelnen so vor sich gehen, daß der Wissenschaftler bestimmte Aussagen Subjektiver Theorien in den Hypothesenkörper der objektiven Theorie übernimmt, wenn damit zielkriteriale Dimensionen wie Einfachheit, Erklärungskraft, Überraschungswert, Anwendbarkeit, **Vereinbarkeit** mit (globalen) Weltkonzeptionen etc. verbessert werden (vgl. Groeben & Westmeyer 1975; Herrmann 1976).

Die Auswertung von über die Heuristik hinausgehenden Aspekten der mit Hilfe der Struktur-Lege-Technik rekonstruierten Subjektiven Theorien dagegen ist **umso** schwieriger. Das liegt vor allem **daran**, daß durch die erste Phase der Inhalts-Explikation (Interview) je individuell verschiedene Konzepte zugelassen sind; gibt man den Probanden eine begrenzte Anzahl festgelegter Konzepte (wie Feldmann 1979), dann ist die (standardisierte, statistische) Auswertung natürlich sehr viel einfacher (vgl. die Vorschläge von Feldmann 1979, 114 ff.). Das unterstellt allerdings die Voraussetzung, eine relevante Auswertung beziehe sich immer auf den Vergleich bzw. die Zusammenfassung verschiedener Versuchspartner (bzw. deren Subjektiver Theorien); diese Voraussetzung ist innerhalb der nomologischen **Wissenschaftskonzeption** von Psychologie sicherlich weitgehend berechtigt, führt aber häufig dazu, daß psychologische Beschreibungs-/Beobachtungsverfahren bereits mit Blick auf die (statistische) Auswertbarkeit entwickelt werden – was die Adäquanz des Verfahrens für den psychologischen Gegenstand erheblich beeinträchtigen kann. Unter dem **Zielkriterium** der Gegenstandsadäquanz psychologischer Erhebungs-Verfahren ist dagegen der umgekehrte Weg zu

verfolgen: **zunächst** eine dem menschlichen (reflexiven) Subjekt möglichst angemessene Methodik zu entwickeln, auch wenn das für die Auswertung den Wechsel zu einer mehr nicht-formalen sowie idiographischen **Aufarbeitung** zur Folge hat.

Im Gegensatz zu traditionellen methodologischen Auffassungen wird nämlich durch ein Abgehen von standardisierten Erhebungsbedingungen und d.h. durch eine Steigerung der Freiräume des Untersuchten die Präzision der Erhebung von Phänomenen beim Erkenntnis-„Objekt“ nicht unbedingt gesenkt, sondern sogar verbessert, wie **Lohaus** (1983) theoretisch begründet und empirisch veranschaulicht hat (und zwar in einer Untersuchung zur Einschätzung von Photographien; o.c., 61 ff.; vgl. auch **Kebeck & Lohaus** 1985; **Lohaus & Kebeck** 1984). Daraus läßt sich die Konzeption ableiten, daß man so weit wie möglich und von der Problemstellung her sinnvoll zunächst auf die spezifische, im Grenzwert idiographische Erhebung von dem Individuum gegebenen Phänomenen ausgerichtet sein sollte, um so die Alltagsnähe und Repräsentativität der Daten zu erhöhen. Eine solche **individuumszentrierte** Datenerhebung erfordert in einem ersten Schritt dann eine idiographische Auswertung, schließt aber im zweiten Schritt **nomothetische** Auswertungsprozesse (z.B. im Sinn weitergehender Gruppenanalysen etc.) nicht aus (vgl. **Lohaus** 1983, 126 ff.). Ganz in diesem Sinn ist auch mit der vorgeschlagenen (SLT-)Methodik zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien eine stärkere Gewichtung idiographischer Frageperspektiven verbunden, die jedoch die Aufarbeitung der erhobenen Subjektiven Theorien unter nomothetischen Aspekten nicht verhindern soll. Es werden daher **abschließend** für die Auswertung einige mögliche Ansatzpunkte idiographischer sowie nomothetischer Auswertung skizziert, **für** die im Laufe der weiteren Forschung die mehr oder weniger formalen Auswertungstechniken noch zu elaborieren sind.

– Auswertung der je individuellen rekonstruierten, einzelnen **Theoriestruktur**: Idiographik.

– – Entsprechend der als möglich bzw. wahrscheinlich unterstellten Suboptimalität Subjektiver Theorien ist sicherlich als erstes die interne Kohärenz, Vollständigkeit etc. der Theoriestruktur zu überprüfen; es bieten sich vor allem zwei Aspekte an: zum einen die Feststellung von Leerstellen, Sackgassen innerhalb der Subjektiven Theorie; diese liegen z.B. vor, wenn im definitorischen Teil Unterkategorien ausdifferenziert werden, **für** die ersichtlich im folgenden keine Erklärungs- bzw. **Wirk**-Konzepte bereitgestellt werden. Zum zweiten läßt sich die interne **Widerspruchsfreiheit** zumindest approximativ durch Vergleich der **Konzeptebene** mit der Beispielsebene überprüfen: Inkohärenz wäre z.B. zu konstatieren, wenn eindeutige Widersprüche zwischen theoretischen Thesen und praktischen Beispielen vorliegen (z.B. wenn ein Proband „Ironie“ auf den Gegensatz von Gesagtem und Gemeintem beschränkt, gleichzeitig aber metaphorische Beispielssätze (ohne diesen Gegensatz) ebenfalls als „iro-

nisch' klassifiziert; vgl. Groeben & Scheele 1986, 151ff.; zur generellen Auswertungsperspektive Lohaus 1983, 157 ff.).

- — Die Konzeption eines epistemologischen Subjektmodells impliziert aber auch, daß Subjektive Theorien zumindest potentiell Erklärungskraft für das eigene (und u.U. auch fremde) Handeln haben; ‚veridikale‘ Subjektive Theorien sind dann als valide objektive Erklärungen zuzulassen (s.o. 1.2.). Für Subjektive Theorien über eigenes Handeln wurden oben (1.3.) bereits die Varianten der Korrelations-, Prognose- und Modifikationsstudien als geeignete Überprüfungsdesigns herausgearbeitet. Zur explanativen Validierung von Subjektiven Theorien über Handeln, Tun und Verhalten anderer sind im Prinzip alle Möglichkeiten der **Versuchsplanung** heranziehbar, die in der empirischen Psychologie üblich sind (hier wie dort entsprechend den jeweiligen theorie- bzw. **hypothesenabhängigen** Methodikgrenzen; vgl. eingehender Groeben et al. 1988, Kap. 4.2.).
- Auswertung verschiedener Subjektiver Theorien (Vergleich und Zusammenfassung): Nomothetik.
- — Bei der Aufarbeitung einer Mehrzahl von Subjektiven Theorien wird zunächst einmal die vergleichende Perspektive interessieren. Hier lassen sich natürlich die oben für die einzelne Theoriestruktur thematisierten Formalcharakteristika (Leerstellen, Kohärenz etc.) genauso feststellen und vergleichen (so z.B. von Ballstaedt & Mandl 1985 sowie Scheele & Groeben 1986 bei einem 'monologischen' Einsatz der SLT durchgeführt). Darüber hinaus sind aber weitere Formalcharakteristika meßbar und in mögliche Erklärungszusammenhänge mit Handlungen und **Handlungseffekten** zu bringen. Das kann von ganz einfachen **Maßen** der inhaltlichen bzw. formalen Differenziertheit (Anzahl der Konzeptkarten bzw. Anzahl der formalen Relationskarten) bis zu relativ komplexen (aggregierten) Indikatoren für die hierarchische Strukturiertheit des Kognitionssystems reichen. So lassen sich die Formal-Relationen gegebenenfalls theoretisch wie empirisch in eine **Komplexitätsreihenfolge** bringen ('Wechselwirkung' ist sicherlich komplexer als einfache ‚positive Abhängigkeit‘), aus der wiederum hervorgeht, bis zu welchen Hierarchiegraden die einzelnen (Subjektiven) Theorien fortschreiten (in Analogie z.B. zu den Formalcharakteristika, die bei Repertory Grid-Tests angewendet worden sind: vgl. Crockett 1982).

In praxisorientierten Forschungsbereichen (wie z.B. dem **Unterrichtsverhalten** von Lehrern oder Schülern) wird die Zusammenfassung vergleichbarer subjektiver Strukturen von ausschlaggebender Relevanz sein. Hier bieten sich zunächst i.w.S. inhaltsanalytische **Aufarbeitungsverfahren** an: zur Zusammenfassung z.B. inhaltlich übereinstimmender Konzepte, aber eventuell auch formal übereinstimmender Strukturen (vgl. z.B. Feldmanns Vorschlag, Faktorenanalysen über die Formal-Relationen als Variablen zu rechnen; 1979, 114).

Eine inhaltsanalytische Zusammenfassung dürfte nach unserer Einschätzung für die nomothetische, auf interindividuelle Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede ausgerichtete Aufarbeitung von Subjektiven Theorien unverzichtbar sein; wenn man unter Inhaltsanalyse die systematische Feststellung von Bedeutungsäquivalenzen versteht (vgl. z.B. Herrmann & Stäcker 1969), dann stellt diese sowieso „das zentrale Modell zur Erfassung (bzw. Konstituierung) sozialwissenschaftlicher Realität“ dar (Lisch & Kriz 1978, 11). Bisherige Versuche, mit der Struktur-lege-Technik erhobene Subjektive Theorien bis in interindividuelle **Auswertungsperspektiven** hinein aufzuarbeiten, haben denn auch mehr oder weniger formelle inhaltsanalytische Zwischenschritte eingeführt. Brink & Formann (1981) haben z.B. im Rahmen einer Diplomarbeit versucht, 19 Subjektive Theorien über ‚Vertrauen‘ bei Teilnehmern einer suchtherapeutischen Gruppe zusammenzufassen; sie haben das in Richtung auf eine ‚modale‘ Subjektive Theorie getan, indem sie die am häufigsten genannten Konzepte (wörtlich **oder** synonym) mit den am häufigsten genannten Strukturrelationen extrahiert haben. Ist der inhaltsanalytische Zugang bei dieser Arbeit noch sehr rudimentär und intuitiv (praktisch nur hinsichtlich der Konzeptäquivalenz), so war er bei der Arbeit von Rössler & Rosenkranz (1981) schon etwas systematischer und expliziter: Die Autoren haben die Subjektive Theorie psychotherapeutischen Handelns (mit besonderer Betonung der Therapieziele) bei je 5 Gesprächs- und Verhaltenstherapeuten erhoben. Bei den mitgeteilten Zieltheorien haben sie im folgenden u.a. die genannten Ziele und Wege nach ihrer gesprächs- vs. verhaltenstherapeutischen Provenienz kategorisiert und untersucht, inwiefern die praktisch tätigen Therapeuten in ihrer Subjektiven Theorie ‚schulenrein‘ bleiben oder nicht (Rössler & Rosenkranz 1981, 109 ff.): wobei sich natürlich zeigt, daß die Therapeuten auch Ziele aus den jeweils anderen Modellen übernehmen, neben im übrigen aus lediglich alltagstheoretisch elaborierten Konzepten. Am explizitesten ist die inhaltsanalytische Auswertung Subjektiver Theorien **u.W.** bisher von Burgert et al. (1987) vorgenommen worden; sie haben die mit Hilfe der SLT rekonstruierte Selbstsicht von Versuchspartnern über ihre Machtmotivation sowie das entsprechende -Handeln mit einen speziell entwickelten Inhaltsschlüssel ausgewertet, der auch eine **explorative** Validierung durch (korrelativen) Vergleich mit beobachtetem machtorientierten Handeln (bis Verhalten) in sogenannten **Verhandlungsspielen** ermöglichte.

- – Auf die Dauer werden eventuell auch noch andere nomothetisch ausgerichtete Verfahren der Zusammenfassung von Subjektiven Theorien in bezug auf deren Inhalte und Strukturen elaborierbar sein, die nicht auf dem i.e.S. inhaltsanalytischen Prinzip der Kategoriengenerierung und **-zuordnung** basieren; einen ersten Ansatz dazu bietet sicher der Versuch von Birkhan (1987), auf der Basis einer non-statement-Konzeption (von Theorien) Subjektive Theorien in einer Art Abstraktionsprozeß zu **grup-**

penspezifischen Systemstrukturen oder Gesamtgebilden zusammenzufassen.

In Verbindung mit empirischen **Überprüfungen** der handlungsleitenden Funktion Subjektiver Theorien läßt sich die Datenmenge dann u.U. noch weiter reduzieren, indem die für die Handlungsleitung zentralen (distinktiven) Teilkonzepte oder (Teil-)Konzeptstrukturen herausgearbeitet werden. Hier ist dann wieder die gesamte Methodik der empirischen **Versuchsplanung** und **-durchführung** einzusetzen; denn methodologisch ist, um das abschließend noch einmal festzuhalten, das dialog-konsenstheoretische Wahrheitskriterium nur zur adäquaten Deskription der subjektiven **Welt-** und Selbstsicht des reflexiven Individuums (quasi von „innen“) einzusetzen; deren Erklärungskraft ist auf jeden Fall anhand des klassischen **Falsifikationskriteriums** zu überprüfen (s.o. 1.).

3. EINE DIALOGKONSENS-VARIANTE DER ZIEL-MITTEL-ARGUMENTATION (Z-M-A) ZUR RECHTFERTIGUNG VON WERTEN, ZIELEN, NORMEN

3.0. Problemstellung: Subjektive Theorien, die (auch) Präskriptionen enthalten

Wegen der im Konstrukt bzw. dem Forschungsprogramm ‚Subjektive Theorien‘ enthaltenen Annahme einer Strukturparallelität von **Erkenntnis-Objekt** (als Subjektivem Theoretiker) und Erkenntnis-Subjekt (Wissenschaftler als ‚objektivem‘ Theoretiker) konzentriert sich das Verfahren der **Struktur-Ge-Technik** (Kap. 2) auf jene Funktionen, die wie in der empirischen Wissenschaft mit deskriptiven Sätzen verbunden sind: Erklärung, Prognose und Technologie. Es werden also primär die Inhalte *deskriptiver Satzsysteme* (mit den genannten Funktionsstrukturen) rekonstruiert. Diese **Fokussierung** gilt auch für dialog-hermeneutische Verfahrensentwürfe, die nicht wie die SLT für Subjektive Theorien mittlerer Reichweite, sondern mehr für die Rekonstruktion Subjektiver Theorien einzelner Handlungen entwickelt worden sind, wie die Weingartener Appraisal-Ge-Technik (WAL: Wahl in Groeben et al. 1988) bzw. die ‚Interview- und Ge-Technik zur Rekonstruktion kognitiver Handlungsstrukturen‘ (ILKHA, Krause & Dann 1986). Im Alltagsleben – und Alltagsdenken – aber sind nicht nur Funktionen deskriptiver Sätze wichtig; in vielen Situationen ist **für** den Alltagspsychologen die Explikation und Begründung bzw. Rechtfertigung von Zielen, Werten etc. mindestens ebenso relevant. Insofern man Ziele, (Handlungs-)Aufforderungen usw. als metonymische Umformulierungen von Werturteilen ansehen kann (Kalinowski 1972, 9), sind damit – generell gesprochen – präskriptive Sätze thematisch. Da die eingangs angeführte Explikation des Begriffs ‚Subjektive Theorie‘ Argumentationsperspektiven wie Begründung und Rechtfertigung von Präskriptionen keineswegs ausschließt, ist es innerhalb des Forschungsprogramms Subjektive Theorien sinnvoll und notwendig, auch die Funktion der Begründung und Rechtfertigung von Zielen, Aufforderungen, Wertungen in den Bereich der dialog-hermeneutischen Rekonstruktion einzubeziehen. Dazu sind die bisher entwickelten Rekonstruktionsverfahren allerdings keineswegs optimal geeignet; dennoch scheint diese Einbeziehung ohne allzu große Schwierigkeiten möglich, da die für die **wissenschaftlich-argumentative** Analyse von *deskriptiv-präskriptiv gemischten Satzsystemen* entwickelte *Ziel-Mittel-Argumentation* geradezu als Elaboration **alltagstheoretischer** Denkstrukturen aufgefaßt werden kann (vgl. König et al. 1975, 38f.; Groeben 1986a, 175f.). Wir wollen daher im folgenden versuchen, eine Dialog-Konsens-Variante der Ziel-Mittel-Argumentation zu entwickeln, mit deren Hilfe eine kommunikative Validierung von Subjektiven Theorien möglich ist, die (auch) Präskriptionen enthalten.

Dazu sei zunächst kurz die Grundstruktur der Ziel-Mittel-Argumentation (Z-M-A) angegeben (vgl. ausführlicher König 1975; Groeben 1979b; 1986a), die weiter unten (bei der Entwicklung des Z-M-A-Leitfadens, vgl. Punkt 3.1.) noch deutlicher wird. Die Z-M-A geht davon aus, daß ein Ziel, eine Norm, ein Wert in einem ersten Schritt dadurch begründbar ist, daß man in einem empirischen Satz Folgen bzw. Wirkungen der Realisierung dieser Präskription angibt. Allerdings ist die Begründung bzw. Rechtfertigung nur dann vollständig, wenn diese Folgen oder Wirkungen ebenfalls präskriptiv ausgezeichnet werden. Die Rechtfertigung einer Präskription besteht daher nach dem Ansatz der Z-M-A aus der Konjunktion **einer** empirischen Prämisse und einer präskriptiven (Ober-)Prämisse. Das bedeutet, daß die zentrale Leistung der Z-M-A die einer ‚negativen Kritik‘ (König 1975, 29) ist: dann nämlich, wenn sich der empirische Satz aus analytischen (z.B. anhand von Sprachkritik) oder empirischen Gründen als falsch erweist. Damit ist gleichzeitig die ‚positive Reichweite‘ der Z-M-A begrenzt, denn die empirische Bewährung bzw. Bewährtheit des deskriptiven Satzes kann immer nur eine Begründung oder Rechtfertigung in Relation zur präskriptiven Oberprämisse leisten. Für diese ist dann wieder ein weiterer ziel-mittel-argumentativer Begründungsschritt zu fordern, was zum Fortschreiten in Richtung auf immer höhere, oberste oder sogenannte ‚**Grundwerturteile**‘ führt. Die Rechtfertigung dieser obersten Präskriptionen ist nicht mehr innerhalb einer Z-M-A möglich. Einer derartigen **Begründungs-** oder Rechtfertigungsperspektive, die sich in der beschriebenen ‚aufsteigenden‘ Fragerichtung manifestiert, ist komplementär die ‚absteigende‘ Fragerichtung der **Mittelperspektive** beizuordnen, d.h. die Suche nach den zur Realisierung von Zielen, Werten etc. führenden Handlungen; die prinzipielle Struktur der Z-M-A bleibt in auf- und absteigender Fragenchtung, in Begründungs- und Mittelperspektive die gleiche. Die bisher beschriebene Grundstruktur der Z-M-A kann den Eindruck erwecken, als ob sie lediglich eine Elaboration rein zweckrationaler ‚**Erfolgsethik**‘ darstellt. Es ist aber durchaus möglich und auch angezeigt, Aspekte einer wertrationalen ‚**Gesinnungsethik**‘ (im Weberschen Sinn) einzubeziehen: Dies geschieht z.B. durch die Berücksichtigung von nicht-intendierten Nebenfolgen und **-bedingungen**, durch das Thematisieren der ‚Wertigkeit der Mittel‘ oder Metanormen (als ‚**Brückenprinzipien**‘ zwischen präskriptiven und deskriptiven Sätzen: Albert 1971), z.B. die Metanorm ‚Sollen impliziert Können‘ (vgl. König 1982, 100).

Als komprimierte Zusammenfassung, von der die Ausarbeitung eines dialog-konsensorientierten Regelwerks ausgehen kann und soll, nehmen wir die Formulierungshinweise, die Groeben (1986a, 191-194) als Fazit der bisherigen Z-M-A-Forschung zusammengestellt hat; wobei ein ‚deskriptiver Satz‘ mit ‚D-Satz‘ und ein ‚präskriptiver‘ mit ‚P-Satz‘ abgekürzt wird:

- „1. In der *Begründungsperspektive* wird jeweils eine neue Sukzedensbedingung (im D-Satz), d.h. ein neues Ziel (im P-Satz) eingeführt; eine neue Ebene beginnt (im Aufsteigen zu immer generelleren Ebenen) immer mit einem D-Satz.

2. In der **Mittelperspektive** wird jeweils eine neue Antezedensbedingung, d.h. ein **neues** Mittel gesucht: eine neue Ebene beginnt (im Absteigen zu immer spezielleren Ebenen) immer mit einem P-Satz.
3. Der als Ausgangspunkt gewählte P_O-Satz ist ein Verbindungsglied. Der Ausgangspunkt einer Ziel-Mittel-Argumentation ist daher immer ein P-Satz. Die Analyse steigt unter der Begründungsperspektive zu (logisch) immer höheren (generelleren) Ebenen auf, unter der Mittelperspektive zu immer spezielleren Ebenen hinab.
4. Die neu hinzukommende Antezedensbedingung (bei der Mittelperspektive) wird immer spezieller, d.h. die Struktur der Mittelwahl ist dadurch gekennzeichnet, daß die Mittelanalyse von generelleren zu spezielleren Mitteln führt. Die neu hinzugekommene Sukzedensbedingung (bei der Begründungsperspektive) wird immer genereller, d.h. die Struktur der Zielbegründung ist dadurch gekennzeichnet, daß der logische Aufbau von spezifischeren Werturteilen/Zielfestsetzungen zu immer generelleren – bis hin zu letzten Grundwerturteilen/obersten Zielen – aufsteigt.
5. Alle Antezedensbedingungen, die zu der gleichen Sukzedensbedingung führen, gehören zu einer Ebene.
6. Jede neu hinzukommende Bedingung muß präskriptiv ausgezeichnet werden. Die Mittel sind also immer Unterziele zum **Oberziel** der nächsthöheren Ebene und gelten gleichzeitig als **Oberziel** für die Mittel der nächsttieferen Ebene.
7. Für jede neueingeführte Bedingung gilt, daß nichtintendierte Folgen präskriptiv ausgezeichnet sind. Positiv ausgezeichnete nichtintendierte Folgen werden als intendierte Folgen in die Hauptziel-Mittel-Argumentation integriert. Negativ auszuzeichnende nichtintendierte Folgen sind **„Nebenfolgen“**.
8. Das Gewicht der Nebenfolgen nimmt mit der Generalität der betroffenen Ebenen zu. (Aus analytischen Gründen kann die Nebenfolge die Folge der gleichen Ebene nicht beeinträchtigen).
9. Wenn sich Nebenfolgen potentiell beeinträchtigend auf Folgen einer **tieferen** Ebene beziehen, dann sind sie:
 - zu vernachlässigen, wenn sie sich innerhalb der genetisch-dispositionellen Entwicklung der Ziel-Mittel-Argumentation nicht auswirken.
 - Nicht zu vernachlässigen, wenn sie auf einer der folgenden Ebenen als **Nebenbedingungen** auftauchen (siehe Nebenbedingungen).
10. Wenn die Nebenfolgen Folgen einer generelleren Ebene beeinträchtigen, gibt es zwei grundsätzliche Möglichkeiten:
 - Neutralisierung der Nebenfolgen durch flankierende Maßnahmen oder **Gewichtsreduktion** durch Zustimmung der Betroffenen.
 - Sofern nicht möglich: Eliminierung der die Nebenfolgen bewirkenden **Antezedensbedingung**, Fortsetzung der Ziel-Mittel-Argumentation mit anderen Inhalten oder Abbruch der Ziel-Mittel-Argumentation.
11. Potentiell negativ auszuzeichnende **Nebenbedingungen** sind als situative Spezifizierung (Relativierung) der positiv auszuzeichnenden **Antezedensbedingung(en)** (Mittel) einzuführen. Das ermöglicht die präskriptiv positive Auszeichnung des Mittels, obwohl es (nur) auf dem Hintergrund von nicht-intendierten situativen Beschränkungen wirksam ist, eben durch die Relativierung auf die (nicht intendierte) Situation (Notation: **Präskription/Situation**; z.B. ‚gut‘ unter der Bedingung von S). Damit sind empirische Wechselwirkungen (Interaktionen) abbildbar ...
12. **Die Metanorm:** Bei der Benutzung der Metanorm ‚Sollen impliziert Können‘ ist der zur Legitimation dazugehörige D-Satz zweizuteilen: ein D-non-K-Satz gibt an, was nicht gekonnt wird, wovon daher auch nichts zu fordern ist; ein D-K-Satz gibt an, auf

welche Weise das Nicht-Können zu überwinden ist: und versöhnt damit gegebenenfalls die entsprechende Antezedensbedingung über die Metanorm mit konfligierenden Oberzielen (desselben Satzsystems).

13. **Operationale Definition:** Wenn sich ein D-Satz als operationale Definition erweist, fällt er als D-Satz im Sinne empirischer Gesetzmäßigkeiten aus; entsprechend rücken alle darunter liegenden Sätze einer Ziel-Mittel-Argumentation eine Ebene höher.
14. **Konjunktionen:** Die Einführung einer Konjunktion von Bedingungen ist nur im neu hinzukommenden Satzteil sinnvoll; d.h. bei der Mittelperspektive in der Antezedensbedingung; bei der Begründungsperspektive in der Sukzedensbedingung.
15. Liegt eine **Interdependenz** zwischen den gegebenen Bedingungen A und B vor, so werden diese konjugiert und als neu entstandenes Konzept entweder als Antezedens- oder als Sukzedensbedingung eingearbeitet.
16. Die Integration eines mehrbigen **Regelkreises** in die lineare Struktur der Ziel-Mittel-Argumentation geschieht durch den Einbau desjenigen Regelkreiskonzepts in die Ziel-Mittel-Argumentation, das die effizienteste empirische Überprüfungsmöglichkeit bietet. Die Restkonzepte des Regelkreises gelten als stärkende Randbedingung für das Hauptkonzept; gegebenenfalls können sie als Ausgangspunkt zur Entwicklung weiterer Ziel-Mittel-Argumentationen dienen.
17. **„Uneigentliche Mittel“:** Liegen Antezedensbedingungen vor, die nicht mehr als Mittel einzusetzen sind, so ist unter dem Mittelaspekt, d.h. im Anwendungsbereich zwischen **„Antezedensbedingungen ohne Vergangenheitsindex“** und **„Antezedensbedingungen mit Vergangenheitsindex“** zu unterscheiden. **„Antezedensbedingungen ohne Vergangenheitsindex“**, d.h. Mittel im eigentlichen Sinne, sind als Randbedingungen aufzufassen; ihre Veränderung kann im gegebenen Kontext in der Gegenwart und der Zukunft stattfinden. **„Antezedensbedingungen mit Vergangenheitsindex“**, d.h. **Antezedensbedingungen ohne Mittelcharakter** (Mittel im uneigentlichen Sinne) sind als **Rahmenbedingungen** aufzufassen.

Eliminieren läßt sich dieser Charakter u.U. durch:

1. Kontextveränderung;
2. **Überführung** in Randbedingungen (evaluative Situationsanalyse bei sukzessivem Einsatz von Kompensationsmöglichkeiten)."

3.1. Methodische Realisierung: die Dialog-Konsens-Variante der Z-M-A

Auch für ein Dialog-Konsens-Regelwerk der Z-M-A sind unter der Zielperspektive unnötige Überforderungen des Untersuchungspartners zu vermeiden, die getrennte Explizierung von **Inhalt(en)** und **Struktur(en)** der Subjektiven **Theorie(n)** vorzusehen. In einem ersten Schritt sind also, z.B. ebenfalls in Form eines halbstandardisierten Interviews, die Inhalte der jeweiligen Subjektiven Theorie zu erfragen, in einem zweiten Schritt ist deren (möglichst explizite) Struktur zu rekonstruieren. Diese Trennung hat sich bewährt (siehe oben und Wahl et al. 1983; Krause & Dann 1986) und ist daher nach unserer Vorstellung durchaus auch bei der Erhebung subjektiv-theoretischer Argumentationen zu Präskriptionen beizubehalten.

Für die Konzeption eines derartigen Interviews sind die gleichen methodologischen **Zielideen** anzusetzen, wie sie (s.o. 2.2.) für Interviewleitfäden bei

der Erforschung von deskriptiven subjektiv-theoretischen Satzsystemen begründet worden sind; das Aufbauprinzip ist vom Grundansatz her das gleiche wie bei einem Interviewleitfaden, der sich auf deskriptive **Satzsysteme** bezieht, es sind lediglich Fragen zu den Präskriptionen des **Interviewpartners** einschließlich deren Verbindung zu den deskriptiven Sätzen mit aufzunehmen – d.h. Inhalte zu erfragen, die als Antworten eine zumindest implizite, alltagstheoretische Ziel-Mittel-Argumentation nahelegen und entsprechende Rekonstruktionsexplikationen ermöglichen.

Aus (leidvoller) Erfahrung mit manchen Diplomarbeiten möchten wir aber nachdrücklich **darauf** hinweisen, daß dieser auch aus der nicht-dialoghermeneutischen Forschung bekannte Erhebungsschritt keinesfalls zu leicht genommen werden darf. Es geht bei der Rekonstruktion Subjektiver Theorien (gleich ob hinsichtlich deskriptiver oder **deskriptiv-präskriptiv** gemischter Satzsysteme) sicher nicht darum, den Interviewpartner relativ ungesteuert ‚erzählen‘ zu lassen; dies wäre ein Mißverstehen der Symmetrie-Maxime, das am Schluß nur dazu führt, daß der Untersuchungspartner im folgenden Schritt der **Struktur-Rekonstruktion** u.U. hoffnungslos überfordert wird. Denn der Abstand zwischen der impliziten Inhaltsstruktur der Interviewphase und der expliziten Subjektiven **Theorie-Struktur**, wie sie durch den entsprechenden Regel-Leitfaden vorgegeben wird, ist dann zum Teil so groß, daß er ganz objektiv (z.B. auch für den Wissenschaftler) kaum mehr überbrückbar ist. In einer solchen, durch die suboptimale Realisierung des ersten Erhebungsschritts zustande gekommenen Unüberbrückbarkeit ist dann weder ein Ungenügen des ‚Erkenntnis-Objekts‘ noch der Rekonstruktionsmethode zu sehen. Aus der richtig verstandenen ‚idealen‘ Spreclisituation folgt nämlich, daß der Interviewpartner möglichst präzise und vollständig erkennen kann und weiß, worauf aus dem mehr oder minder systematischen Korpus seiner Reflexionen die Erhebungs- und Rekonstruktionsintention des Wissenschaftlers gerichtet ist. Erst wenn dies aus den Fragen des Interviewers **auch** strukturell möglichst deutlich hervorgeht, kann man sich berechtigterweise einen Erfolg der gesamten dialog-hermeneutischen Forschungsphase (der kommunikativen **Validierung**) erhoffen. (Einen kurzen Interviewleitfaden für eine präskriptionsorientierte Fragestellung – ebenfalls im Zusammenhang mit Ironie – wollen wir als Beispiel unten im Rahmen des (zweiten) Anwendungsbeispiels vorstellen.)

Wir gehen davon aus, daß ein in diesem Sinn konstruktiver, adäquater Interviewleitfaden (akzentuierend) auf jeden Fall die ersten drei der oben genannten sprechakttheoretischen Ziele beim Interviewpartner zu realisieren ermöglicht (‚Aktualisieren‘, ‚Kommunizieren‘, ‚Gleichberechtigtsein‘). Für die endgültige Rekonstruktion der Subjektiven Theorie schlagen wir dann den im folgenden entwickelten Z-M-A-Leitfaden vor, der (wie bei der SLT) dem Untersuchungspartner nach dem Interview zu Lektüre und Studium (zu Hause) überreicht werden soll. Auch hier besteht die Konzeption **darin**, daß der Versuchsleiter die im Interview verbalisierten zentralen Konzepte auf Kärtchen schreibt, die anhand des im Z-M-A-Leitfaden zusammengestellten Regelsystems dann in eine Z-M-A-Struktur gelegt werden können. Der Forscher kann und sollte seinen Rekonstruktionsvorschlag bereits vor der anschließenden (möglichst zeitlich nicht länger als eine Woche vom Interviewtermin entfernten) Dialog-Konsens-Sitzung legen; der Untersuchungs-

teilnehmer wird am Anfang der Dialog-Konsens-Sitzung gebeten, über die Adäquanz der Konzeptselektion anhand der Kärtchen zu entscheiden, um dann mit Hilfe der von ihm ‚anerkannten‘ Kärtchen unter Rückgriff auf die Z-M-A-Regeln seine Strukturvariante (seiner Subjektiven Theorie) zu legen. Der Kern der Dialog-Konsens-Sitzung besteht anschließend **darin**, daß Forscher und Erforschter ihre **beiden** Strukturbilder vergleichen, diskutieren und sich auf eines einigen, wobei die Entscheidung des **Untersuchungsteilnehmers** (qua **Erkenntnis-,Objekt‘**) den Ausschlag gibt. Durch das so realisierte Arbeiten mit den auch vom Forscher angesetzten **Strukturierungsregeln** (hier den Z-M-A-Regeln) wird beim Untersuchungsteilnehmer eine Kompetenz angestrebt, die zumindest approximativ die Verwirklichung der sprechakttheoretischen Ziele 'argumentatives Verständigen', ‚Auseinandersetzen‘ und ‚einsichtsvolles Obernehmen von Argumenten‘ ermöglichen sollte.

Die in den Z-M-A-Leitfaden aufzunehmenden Strukturierungsregeln sind weitgehend aus dem in der Literatur (siehe oben) explizierten Modell der Ziel-Mittel-Argumentation zu übernehmen bzw. für den thematischen Zweck einer Verwendung durch den Alltagspsychologen zu adaptieren. Ein Vergleich zwischen den (oben) aufgeführten 17 Formulierungspunkten und den 10 Regeln des folgenden Z-M-A-Leitfadens macht unmittelbar deutlich, welche Aspekte und Differenzierungen der Ziel-Mittel-Argumentation in der Wissenschaft wir **für** die analoge Rekonstruktion Subjektiver Theorien als zu differenziert verändert oder weggelassen haben. Unter Berücksichtigung solcher Vereinfachungsnotwendigkeiten und **-möglichkeiten** ergibt sich als Vorschlag für den zweiten, auf die Rekonstruktion der (Subjektiven) **Theoriestruktur** ausgerichteten Schritt der dialog-hermeneutischen **Forschungsphase** das folgende Regelsystem:

Z-M-A-LEITFADEN

Einigung über Subjektive Theorien zur Begründung sowie Erreichung von Werten

Die Ziel-Mittel-Analyse (Z-M-A) ist eine einfache, praktische Struktur zur Rechtfertigung bzw. Begründung sowie Durchführung bzw. Erreichung von Wertungen, Zielen oder (Handlungs-)Aufforderungen.

1. Ausgangspunkt einer Z-M-A ist in der Regel ein wertender Satz wie z.B.: *Urlaub ist gut*. Ein solcher Satz drückt eine Wertung aus. Aufgrund einer derartigen positiven Wertung läßt sich z. B. auch die Norm (gleich **Handlungsaufforderung**) aufstellen: *Man sollte möglichst viel Urlaub machen*. Entsprechendes gilt für die Formulierung: *Ich möchte gern (**bald** wieder) Urlaub machen*, die ein (persönliches) Ziel angibt. Sowohl (Handlungs-) Aufforderungen als auch Ziele lassen sich also auf zugrundeliegende Wertungen zurückführen.
Deshalb notieren wir eine solche (positive) Wertung, egal ob sie direkt als Wert, als Norm oder als Ziel formuliert ist, einheitlich mit:

!Urlaub

Unser Beispiel geht von einer positiven Wertung aus. Natürlich ist im menschlichen Leben auch vieles negativ zu bewerten – der Einfachheit halber beschränken wir uns bei diesem Leitfaden aber auf positive Wertungen und gehen davon aus, daß bei negativen Wertungen eine Umformulierung des zentralen Konzepts möglich ist, so daß das Gemeinte als positive Wertung notiert werden kann (z.B. Menschenrechtsverletzungen *sind schlecht* in: *!Wahrung von Menschenrechten*).

2. Wenn man gefragt wird, warum man Urlaub für einen (positiven) Wert hält, kann man z.B. antworten: „weil Urlaub zu Erholung führt“.
Der nicht-wertende (beschreibende) Behauptungssatz *Urlaub führt zu Erholung* stellt also einen Begründungsversuch für die positive Wertung des Urlaubs dar. Allerdings setzt das voraus, daß man gerade auch die Erholung für einen positiven Wert hält; im Alltagsleben setzt man diese übergeordnete positive Wertung meistens stillschweigend voraus und benennt sie nicht speziell. Es ist aber wichtig, sich dieser Wertung bewußt zu sein, weil allein aus dem Satz ‚Urlaub führt zu Erholung‘ noch keine positive Bewertung des Urlaubs abzuleiten ist; vielmehr wird mit Hilfe des angeführten Behauptungssatzes die (übergeordnete) Werthaftigkeit der Erholung sozusagen auf den Urlaub übertragen. In einer Z-M-A werden daher diese **beiden** Begründungsteile explizit notiert, und zwar: der angeführte Behauptungssatz als: *Urlaub → Erholung*
und die positive Wertung in der bereits beschriebenen Art als: *!Erholung*
Damit haben wir als einen ersten (vollständigen) Begründungsschritt für die positive Wertung von Urlaub folgenden Dreischritt:

!Erholung
 Urlaub → Erholung
 ! Urlaub

Manchmal ist es sinnvoll oder sogar nötig, um eine Begründung vollständig verständlich zu machen, daß man näher angibt, was man unter dem übergeordneten Wert (hier: *Erholung*) verstehen will – weil nur so die Berechtigung der positiven Wertung einsichtig wird. So könnte sich z.B. jemand verpflichtet fühlen, näher zu erläutern, daß er unter *Erholung* die *Wiederherstellung der im Arbeitsalltag verbrauchten Kräfte* versteht. Dies wäre dann eine Definition dessen, was mit dem Wort *Erholung* gemeint ist und wird im Rahmen der Z-M-A in Klammern mit Gleichheitszeichen hinter dem erläuterten Begriff notiert, also:
Erholung (= Wiederherstellung der im Arbeitsalltag verbrauchten Kräfte)

3. Nun mag diese Begründung aber unter Umständen für den einen oder anderen Kommunikationspartner nicht ausreichen, so daß weiter gefragt wird: „Warum ist denn Erholung gut?“ Der darauf mögliche, nächste Begründungsschritt zeigt formal die gleiche Struktur wie der vorhergehende, indem nämlich ein beschreibender Behauptungssatz (z.B.: *Erholung führt zu Gesundheit*) geäußert wird und die angeführte Folge (hier: *Gesundheit*) als (positiver) Wert ausgezeichnet wird; formal:

! *Gesundheit*

*Erholung (= Wiederherstellung der im
 Arbeitsalltag verbrauchten Kräfte) → Gesundheit*
 ! *Erholung*

Es ist dabei durchaus denkbar, daß jemand, der eine positive Wertung begründet oder rechtfertigt, für einen infragegestellten Gegenstand mehrere positive Folgen anführt, z.B. bei ‚Erholung‘: *Erholung führt zu physischer Gesundheit und psychischer Ausgeglichenheit und geistiger Kreativität*. In diesem Fall werden alle positiven Folgen in die **Z-M-A-Notation** übernommen und mit einem ‚Plus‘ verbunden, also:

*Erholung (= Wiederherstellung der im
 Arbeitsalltag verbrauchten Kräfte) → physische Gesundheit +
 psychische Ausgeglichenheit +
 geistige Kreativität*

4. Wenn man nun einen ganz hartnäckigen Kommunikationspartner hat, so wie es Wissenschaftler häufig sind, ist der vielleicht auch mit diesen angeführten positiven Werten noch nicht zufrieden, sondern fragt weiterhin nach, warum denn nun physische Gesundheit, psychische Ausgeglichenheit und geistige Kreativität gut seien. Es ist möglich, daß man dann mit der Begründung dieser Werte an eine Grenze stößt. Z.B. könnte man als Rechtfertigung für diese positiven Bewertungen anführen: *Gesundheit*

und Ausgeglichenheit und Kreativität führen zu einem glücklichen, ausgefüllten Leben; in formaler Notation:

!! *glückliches, ausgefülltes Leben*

*physische Gesundheit +
psychische Ausgeglichenheit
+ geistige Kreativität*

→ *glückliches, ausgefülltes Leben*

! *physische Gesundheit +
psychische Ausgeglichenheit
+ geistige Kreativität*

Wenn man der Ansicht ist, daß das Streben nach Glück im menschlichen Leben eine existentielle Grundbefindlichkeit ist, die man nicht weiter begründen kann und in der eigentlich auch alle Menschen übereinstimmen, dann hat man die Grenze der **Rechtfertigungspflicht** erreicht; diese Grenze wird also durch sogenannte Grundwerturteile gebildet, in denen in der Regel die Menschen weitgehend übereinstimmen und die in der Z-M-A mit doppeltem Ausrufezeichen notiert werden (s. Beispiel oben).

5. Wenn man, wie bisher besprochen, Wertungen durch die Kombination von beschreibenden Behauptungssätzen und entsprechenden positiv wertenden Auszeichnungen der in diesen Behauptungssätzen angeführten Folgen rechtfertigt, dann nennen wir das die Begründungsperspektive einer Z-M-A. Die Begründungsperspektive besteht also darin, daß man Folgen der behandelten **Wert(ungs)gegenstände** angibt und diese Folgen wiederum durch generellere, positiv zu bewertende Folgen rechtfertigt. Die Begründungsperspektive steigt daher (von links nach rechts oben) zu immer generelleren Werten auf, bis sie bei sogenannten Grundwerten, die nicht weiter begründungsbedürftig sind (weil von allen oder fast allen geteilt), endet. Das kommt in der eingeführten Notationsform auch anschaulich zum Ausdruck; die drei bisher diskutierten Begründungsschritte ergeben nach den eingeführten Formulierungsregeln zusammengefaßt folgende Begründungsperspektive:

!! glückliches, *ausgefülltes*
Leben

*physische Gesund-
heit + psychische
Ausgeglichenheit
+ geistige Kreativi-
tät*

→ glückliches, *ausgefülltes*
Leben

! *physische Gesund-
heit + psychische
Ausgeglichenheit
+ geistige Kreativi-
tät*

Erholung → *physische Gesund-
heit + psychische
Ausgeglichenheit
+ geistige Kreativi-
tät*

! *Erholung*

Urlaub → *Erholung (= Wiederherstellung
der im Arbeitsalltag verbrauch-
ten Kräfte)*

! *Urlaub*

6. Parallel zur Begründungsperspektive gibt es auch eine sogenannte **Mittel-**perspektive bei der Z-M-A. Sie liegt dann vor, wenn man sich fragt, was man zur Erreichung eines positiv bewerteten Ziels tun kann; in diesem Fall ist ein beschreibender Behauptungssatz gesucht, in dem nicht Folgen, sondern Bedingungen für den diskutierten Wertungsgegenstand angegeben werden. In bezug auf unser Beispiel des Urlaubs könnte man etwa als entsprechenden Behauptungssatz anführen: *Rechtzeitig gewünschten Urlaubsort aussuchen und entsprechend Geld sparen und Urlaubsunterkunft suchen führt zu (gewünschtem) Urlaub*. Unter Voraussetzung dieses Satzes stellen dann auch die zur Erreichung des (positiv bewerteten) Objekts (Ereignisses, Zustands etc.: hier des Urlaubs) anzusetzenden Bedingungen Werte bzw. Ziele dar und sind entsprechend auszuzeichnen:

! *Rechtzeitig gewünschten Urlaubsort aussuchen und entsprechend Geld sparen und Urlaubsunterkunft buchen*

Damit ergibt sich in der eingeführten Notierungsweise ein vollständiger Schritt in der Mittelperspektive der Z-M-A, der für unser Beispiel folgenderweise lautet:

!Urlaub

*rechtzeitig gewünschten Urlaubsort
aussuchen + entsprechend Geld
sparen + Urlaubsunterkunft buchen → Urlaub*

*!rechtzeitig gewünschten Urlaubsort
aussuchen + entsprechend Geld
sparen + Urlaubsunterkunft buchen*

Durch diesen Schritt der Mittelperspektive wird außerdem noch folgendes deutlich:

Alle Bedingungen, die zu ein und derselben Folge (hier: ‚Urlaub‘) führen, werden auf einer Ebene, d.h. in einem Behauptungssatz, plziert und durch plus-Zeichen zusammengefaßt.

Außerdem kann man auch den Schritt bzw. die Schritte der **Mittelperspektive** mit dem **Schritt/den Schritten** der **Begründungsperspektive** zusammenfassen, weil die Struktur der Schritte identisch ist. Begründungs- und Mittelperspektive unterscheiden sich nur danach, von wo aus man den jeweiligen Dreischritt betrachtet: sozusagen ‚von unten‘ zur Rechtfertigung über die Folgen (Begründungsperspektive) oder ‚von oben‘ zur Rechtfertigung von Bedingungen (Mittelperspektive). Im Prinzip ist es daher auch beliebig, von welchem Punkt aus man eine aufsteigende Begründungs- sowie absteigende Mittelperspektive einsetzen läßt; in praktischen Argumentationen hängt das in der Regel davon ab, bei welchem Wert (oder Ziel etc.) die Diskussion begonnen hat.

7. Es könnte nun sein, daß ein engagiertes Gewerkschaftsmitglied bei der einen Bedingung zur Erreichung eines Urlaubs, nämlich dem ‚Urlaubsunterkunft buchen‘, die Dauer des Urlaubs mit aufnehmen möchte, die sich nach den im Tarifvertrag von den Gewerkschaften herausverhandelten Bedingungen richtet. Ein entsprechender Zusatz ‚*gemäß den Tarifbestimmungen*‘ stellt nun aber kein Mittel in dem Sinn dar, daß es der Handelnde zur Erreichung seines Urlaubs wählen oder auch nicht wählen kann. So könnte er z.B. der Meinung sein, daß sehr viel mehr Urlaub als bisher möglich und sinnvoll ist, kann aber diesen Wunsch bzw. dieses Ziel nicht unmittelbar verwirklichen. Vielmehr stellen die Bestimmungen des Tarifvertrags (wenn der hier angenommene Argumentationspartner in einem entsprechenden Beruf tätig ist) Rahmenbedingungen dar, die er bei seiner Mittelwahl zu berücksichtigen hat. Solche ‚uneigentlichen Mittel‘, an denen zumindest direkt und aktuell nichts zu verändern ist, sondern die lediglich bei der Auswahl und Durchführung von Mitteln zur Erreichung eines positiv bewerteten Ziels zu berücksichtigen sind, führen wir in doppelter runder Klammer in die Z-M-A ein. Der entsprechende deskriptive Satz unseres Beispiels wäre dann also vollständig folgenderweise zu notieren:

Rechtzeitig gewünschten Urlaub aussuchen + entsprechend Geld sparen + Urlaubsunterkunft buchen ((gemäß den geltenden Tarifbestimmungen)) → Urlaub

8. Wir setzen nun auch noch den Fall, daß wir es nicht nur mit einem Gewerkschaftsmitglied, sondern mit einem Angestellten des mittleren Managements zu tun haben, der so gut verdient, daß er in der Regel die Kosten für den Urlaub ohne besondere Sparvorkehrungen von seinen Bezügen abzweigen kann. Er sieht daher in seiner persönlichen Z-M-A das Mittel ‚entsprechend Geld sparen‘ zur Erreichung des Urlaubs nur mit einer einschränkenden Bedingung vor: nämlich ‚bei zu großer Kreditaufnahme im letzten Jahr‘. Diese einschränkende Bedingung ist nun gerade nicht eine, die normalerweise zur Erreichung des Ziels ‚Urlaub‘ führt oder auch nur beiträgt, sondern die lediglich angeführt wird, um das Mittel ‚entsprechend Geld sparen‘ verständlich zu machen bzw. zu rechtfertigen. Dementsprechend ist eine solche einschränkende Bedingung natürlich auch nicht als Mittel zur Erreichung des übergeordneten Ziels bzw. Werts etc. positiv (wertend) auszuzeichnen. Wir notieren solche einschränkenden, sogenannten Neben-Bedingungen in unserer Z-M-A daher in eckigen Klammern als Zeichen dafür, daß sie auf der **nächst-niedrigeren** Ebene nicht in die positiv wertende Auszeichnung mit aufgenommen werden. Der auf diese Art und Weise erweiterte Behauptungssatz unserer Mittelperspektive wäre dann folgenderweise vollständig zu notieren:

Rechtzeitig gewünschten Urlaub aussuchen + entsprechend Geld sparen [beizu großer Kreditaufnahme im letzten Jahr] + Urlaubsunterkunft buchen ((gemäß Tarifbestimmungen)) → Urlaub

9. Nun kann man selbstverständlich auch die Mittelperspektive auf weiteren (darunter liegenden) Ebenen fortsetzen. Es ist z.B. möglich, daß jemand zur Erreichung des Ziels ‚entsprechend Geld sparen‘ selbst wieder folgendes Mittel angibt:

Freizeitaktivitäten, die viel kosten, einschränken (= weniger bowlen gehen), führt zu entsprechend Geld sparen etc.

Zugleich ist demjenigen, der dieses Mittel zur Erreichung der Urlaubsfinanzierung angibt, aber bewußt, daß die Einschränkung solcher Freizeitaktivitäten auch Folgen hat, die gar nicht so positiv zu bewerten sind, die im Prinzip im Rahmen der hier angezielten Mittelperspektive nicht beabsichtigt sind. Er mußte nach seinem Kenntnisstand als entsprechenden Behauptungssatz korrekt formulieren:

Freizeitaktivitäten, die viel kosten, einschränken, führt zu entsprechend Geld sparen ..., aber auch zu psychischer Unausgeglichenheit

Die ‚psychische Unausgeglichenheit‘ ist eine nicht-beabsichtigte, sogenannte Neben-Folge, die genauso wie die eben behandelte **Neben-Bedingung** nicht positiv wertend auszuzeichnen ist. Wir notieren sie daher in doppelten eckigen Klammern als Zeichen dafür, daß sie auf der nächsthöheren Ebene nicht in die positiv-wertende Auszeichnung mit aufgenommen wird.

Solche nicht-beabsichtigten Neben-Folgen sind häufig dadurch charakterisiert, daß sie übergeordneten Zielen der jeweiligen Z-M-A widersprechen; in unserem Beispielfall ist es das in der Begründungsperspektive oben eingeführte Ziel der ‚psychischen Ausgeglichenheit‘, das durch die Erholung und den Urlaub ja eigentlich erreicht werden soll. Deshalb ist es in der Regel auch nicht damit getan, durch die (doppelten) eckigen Klammern die entsprechende nicht-beabsichtigte Neben-Folge einfach aus der positiv bewerteten Zielhierarchie herauszulassen. Vielmehr ist auch dieses Herauslassen so weit wie möglich zu rechtfertigen; das geschieht durch sogenannte flankierende Maßnahmen, mit denen man die nicht-beabsichtigte Wirkung des zur Debatte stehenden Mittels aufzuheben oder zumindest einzuschränken versucht. In unserem Beispielfall wäre es etwa denkbar, daß neben dem ‚Bowlen‘⁶ als zweites Hobby auch noch ‚Schach spielen‘ existiert; in diesem Rahmen ist als flankierende Maßnahme eine Freizeitaktivität, die nicht viel Geld kostet, dennoch aber die drohende Folge der psychischen Unausgeglichenheit aufheben kann, denkbar: *‚Mehr Schachprobleme lösen‘*. Wir notieren diese flankierenden (kompensierenden) Maßnahmen zur Aufhebung oder Einschränkung von Neben-Folgen durch einen nach links gerichteten Pfeil. Der diskutierte Beispielsatz der Mittelperspektive wäre dann vollständig folgenderweise zu notieren:

*Freizeitaktivitäten,
die viel kosten, ein-
schränken (= weni-
ger bowlen gehen)*

→ *entsprechend Geld
sparen + ... + [[psy-
chische Unausgegli-
chenheit]]*

← *mehr Schachproble-
me lösen*

Derartige Neben-Folgen können sich durchaus auch auf generellere Ziele anderer Z-M-A (als der gerade diskutierten) beziehen, sie sind in jedem Fall aber durch doppelte eckige Klammern zu kennzeichnen; ebenso sind die eventuell angeführten flankierenden Maßnahmen mit einem nach links gerichteten Pfeil anzuschließen.

Die beiden in den letzten Punkten diskutierten Schritte der **Mittelperspektive** sind dann vollständig (einschließlich der ‚uneigentlichen Mittel‘, ‚Neben-Bedingungen‘ und ‚Neben-Folgen‘) folgendermaßen zu notieren (s. nächste Seite).

!glückliches, ausgefülltes Leben

physische Gesundheit +
psychische Ausgeglichenheit + geistige Kreativität

→ glückliches, ausgefülltes Leben

!physische Gesundheit +
psychische Ausgeglichenheit + geistige Kreativität
Erholung → physische Gesundheit +
psychische Ausgeglichenheit + geistige Kreativität

!Erholung

Urlaub → Erholung (= Wiederherstellung der im Arbeitsalltag verbrauchten Kräfte)

!Urlaub

Rechtzeitig gewünschten Urlaub aus-
suchen + entsprechend Geld sparen
[bei zu großer Kreditaufnahme im
letzten Jahr] + Urlaubsunterkunft bu-
chen ((gemäß Tarifbestimmungen)) → Urlaub

~~Freizeitaktivitäten lösen~~

!Rechtzeitig gewünschten Urlaub aus-
suchen + entsprechend Geld sparen
+ Urlaubsunterkunft buchen ((ge-
mäß Tarifbestimmungen))

Freizeitaktivitäten, die
viel kosten, einschränken
(= weniger bowlen gehen)

→ Rechtzeitig gewünschten Urlaub aus-
suchen + entsprechend Geld sparen
+ ... + [[psychische Unaus-
geglichenheit]] ← mehr Schwachprobleme lösen

! Freizeitaktivitäten, die
viel kosten, einschränken
(= weniger bowlen gehen)

Wie Sie sehen, ist entsprechend den eingeführten Regeln die auf der Bedingungsseite aufgeführte Neben-Bedingung bei der darunter liegenden positiv-wertenden Auszeichnung weggelassen; ebenso ist die auf der Folgenseite angesetzte Neben-Folge bei der darüber liegenden **positiv**-wertenden Auszeichnung entfallen, was auch durch die mit linksgerichtetem Pfeil eingeführte kompensierende Maßnahme gerechtfertigt wird.

10. Von der Perspektive der Neben-Folgen gibt es fließende Übergänge zu dem Aspekt, den wir in der Z-M-A als ‚Wertigkeit der Mittel‘ bezeichnen. Es ist nämlich möglich, **daß** z.B. eine Handlung durchaus zur Erreichung bestimmter Ziele wirksam ist und dennoch aus übergeordneten moralischen Gründen als problematisch angesehen oder sogar als untolerabel ausgeschlossen wird. So könnte in unserem Beispiel etwa jemand auf die Idee kommen, das fehlende Geld durch entsprechendes Jammern bei den Eltern ‚locker zu machen‘, dieses ‚funktionierende‘ Mittel aber verwerfen, weil sich dann die Eltern selbst keinen Urlaub mehr gönnen könnten. Solche Mittel, die wegen ihrer (moralischen) Unwertigkeit problematisch sind oder abgelehnt werden, kennzeichnen wir in der Z-M-A dadurch, daß sie durchgestrichen werden, und zwar:

- bei Mitteln, die höchstens als letzte Möglichkeit akzeptiert werden, durch einen Schrägstrich;
- bei Mitteln, die als völlig untolerabel abgelehnt werden, durch doppelten Schrägstrich in Form eines X.

In unserem Beispiel wäre etwa in dem Behauptungssatz von Punkt 6. einzufügen:

~~Fehlendes Geld bei den Eltern erbiten~~

Zusammenfassung:

Abschließend seien die erläuterten Regeln zur Notierung einer Ziel-Mittel-Analyse noch einmal zusammengestellt; zur Veranschaulichung zeigt die folgende Seite auch das vollständige, nach diesen Regeln aufgebaute Beispiel einer **Z-M-A** zum Thema ‚Urlaub‘^b. Als Notationszeichen sind eingeführt worden:

- positiv wertende Auszeichnung: ist gut, ist ein Wert, ein Ziel etc.
- führt zu, bewirkt, hat zur Folge ...
- (= . ist definitorisch gleich; definitorische Erläuterung eines Begriffs
- + ‚und‘^c: Verbindung von mehreren Bedingungen oder Folgen auf einer Ebene
- // Grundwerturteile, von denen man denkt, daß die meisten Menschen **darin** übereinstimmen

- ((...)) ‚uneigentliche Mittel‘: Rahmenbedingungen, an denen man aktuell nichts ändern kann, die man aber berücksichtigen muß
- [...] ‚Neben-Bedingung‘: einschränkende Bedingung, die nicht als Mittel zur Erreichung des gewünschten Ziels positiv auszuzeichnen ist (und daher in der darunter liegenden Bewertungsebene weggelassen wird)
- [| ... |] ‚Neben-Folge‘: nicht-beabsichtigte Wirkung von Mitteln, die nicht als Ziel angestrebt wird, sondern generelleren Zielen widerspricht (und daher in der darüber liegenden Bewertungsebene weggelassen wird)
- ◄ flankierende, kompensierende Maßnahmen, die die negative Wirkung von Neben-Folgen aufzuheben oder zumindest einzuschränken in der Lage sind
- X Ablehnung von Mitteln aufgrund (moralischer) Un-Wertigkeit;
 – ein Schrägstrich: als letzte Möglichkeit tolerabel;
 – doppelter Schrägstrich: in jedem Fall untolerabel.

Anmerkung: Bei umfangreichen, komplizierteren Ziel-Mittel-Argumentationen ist es auch möglich, daß auf einer Begründungsschritzebene mehrere 'führt zu'-Pfeile eingesetzt werden, um bestimmte Teilbedingungen (Mittel) mit bestimmten Teilwirkungen (Ziele) zu verbinden; in seltenen Fällen ist sogar eine derartige (Pfeil-)Verbindung zur nächsthöheren (bzw. -niedrigeren) Ebene denkbar.

Konkrete Durchführung der Z-M-A:

Damit Sie nach den erläuterten Regeln und Notationszeichen den Inhalt Ihres Interviews selbst in die Struktur einer Z-M-A bringen können, wird der Interviewer für diesen Z-M-A-Lege-Termin die wichtigsten Konzepte, die Sie in Ihrem Interview herausgearbeitet haben, auf Kärtchen geschrieben mitbringen. Da jedes Konzept (mit Ausnahme der Grundwerturteile, Neben-Bedingungen und -Folgen), je nach der betrachteten Ebene der Begründungs- bzw. Mittelperspektive sowohl als Bedingung wie auch als Folge und d.h. sowohl als Mittel wie auch als Ziel vorkommt, wird jedes Konzeptkärtchen in dreifacher Ausführung vorgelegt. Sie sind dann gebeten, diese Kärtchen entsprechend den erläuterten Z-M-A-Regeln in eine **Ziel-Mittel-Analyse**-Struktur zu bringen, indem Sie sie so anordnen und mit dem entsprechenden Zeichen versehen, daß die von Ihnen im Interview geäußerte Begründungs- und Mittelstruktur optimal abgebildet wird. Sie brauchen sich bei dieser Aufgabe allerdings nicht alleingelassen zu fühlen, denn auch der Interviewer hat zu Hause versucht, Ihr Interview in eine solche Z-M-A-Struktur zu bringen. Das Ziel dieses Struktur-Lege-Termins ist es, daß Sie sich mit dem Interviewer auf diejenige Struktur einigen, die Ihre Meinung am besten abbildet. Diese Einigung soll möglichst argumentativ vonstatten gehen; das letzte, entscheidende Wort haben allerdings auf jeden Fall Sie.

3.2. Ein erstes Anwendungsbeispiel aus der (Text-)Rezeptionsforschung

Wir wollen als ein erstes hinführendes Veranschaulichungsbeispiel für das Arbeiten mit dem Z-M-A-Leitfaden eine Anwendung aus dem Bereich des 'monologischen' Einsatzes geben, d.h. der Rekonstruktion durch nur *eine* Person oder aber der Einigung über eine (Z-M-A-)Struktur lediglich zwischen Vertretern *einer* Subjekt-Klasse (also entweder auf der Ebene der Erkenntnis-Objekte oder der Ebene der Erkenntnis-Subjekte). Der in diesem Sinn definierte 'monologische' Einsatz hermeneutischer Erhebungsverfahren (vgl. grundsätzlich Groeben 1986b, 341ff.) liegt vor allem im Bereich der Erforschung zur Textrezeption und -**verarbeitung** nahe. So ist z.B. die Heidelberger SLT auch bereits in dieser Weise 'monologisch' eingesetzt worden, z.B. zur Erhebung von Wissenszuwachs durch Textrezeption (bei Ballstaedt & Mandl 1985) sowie zur Abbildung von Konzepterweiterungen durch die Rezeption literarischer Texte (in bezug auf ein utopisches Menschenbild bei Scheele & Groeben 1986). Ein entsprechendes Veranschaulichungsbeispiel für die Z-M-A aus dem weiteren Bereich der Textrezeptions- und -**verarbeitungsforschung** ist daher zwar nicht in der Lage, die optimale dialog-hermeneutische Verwendung vollständig zu exemplifizieren, verdeutlicht dafür aber die prinzipielle Anwendungsbreite des entwickelten Erhebungs- und Rekonstruktionsverfahrens.

Mit dieser Zielsetzung haben wir zur Veranschaulichung als Ausgangsbasis der Rekonstruktion einen nicht zu langen essayistischen Text gewählt, der Präskriptionen in Richtung auf eine mögliche, zukünftige Anthropologie enthält: und zwar das Kapitel 15 „Der Wert ‚unpersönlicher Interessen‘“ aus ‚Eroberung des Glücks‘ von Bertrand Russell (1951/77, 151-158). Der Text ist im Anhang (dieses Kapitels: 3.4.) abgedruckt.

Diesen Text haben wir (die **beiden** Autoren dieser Arbeit), jeder separat für sich, mit Hilfe des entwickelten Leitfadens in einer Z-M-A-Struktur abzubilden versucht, so wie wir sie nach unserer je individuellen Rezeption in dem Text von Russell realisiert sehen. Abbildung 3.1. und 3.2. (vgl. die folgenden Seiten) zeigen die resultierenden Z-M-A-Strukturen. (Da den **Erkenntnis-Objekten**, wie üblich, Anonymität zugesichert worden ist, sind die Strukturbilder nicht mit Namen oder Initialen, sondern lediglich mit A und B gekennzeichnet).

Da auf diese Art und Weise ebenfalls (wie bei einem dialog-hermeneutischen Einsatz des Z-M-A-Leitfadens) zwei Rekonstruktionsvorschläge vorliegen, haben wir uns in einem abschließenden Schritt bemüht, uns unter Rückgriff auf den vorliegenden Russell-Text auf *eine* Rekonstruktionsversion zu einigen. Das Ergebnis dieses Einigungsvorgangs zeigt Abbildung 3.3. (Konsens-Strukturbild).

Aus dem Vergleich des Konsens-Strukturbilds mit den Strukturbildern A und B sind die abgelaufenen Konsensprozesse und die daraus resultierenden Eini-

!! tiefes, den Alltag transzendieren-
des **Glücksgefühl** + echte Freude
+ Seelengröße

tiefes, den Alltag **transzendieren-**
des **Glücksgefühl** + echte Freude
+ Seelengröße

→
Verminderung von Haß, Ge-
walt, Argwohn in der Welt
+ Verschmelzung des eigenen
Schicksals mit den großen
Kulturentwicklungen

! Verminderung von **Haß**, Ge-
walt, Argwohn in der Welt
+ Verschmelzung des eige-
nen Schicksals mit den
großen Kulturentwicklungen

→
realitätsadäquate Welt-
sicht + tolerante, **nicht-**
fanatische Haltung (bei
gleichzeitiger, **freigeisti-**
ger Erziehung (= statt
orthodoxe Religionen
die „**Spinoza-Einstellung**)

! realitätsadäquate Welt-
sicht + tolerante, nicht-
fanatische Haltung (bei
gleichzeitiger, freigeisti-
ger Erziehung)

realitätsadäquate Welt-
sicht + tolerante, nicht-
fanatische Haltung (bei
gleichzeitiger, freigei-
stiger Erziehung)

→
psychische Stabilität +
Einsicht + **Proportions-**
sinn (= **nicht-egozentri-**
scher Sinn **für** Größen-
verhältnisse)

!psychische Stabilität + Ein-
sicht + Proportionsinn

Abb. 3.1.: Z-M-A-Strukturbild (A) zur Rekonstruktion von Russell: 'Unpersönliche Interessen' (Teil II)

regenerierende Entspannung
+ psychische **Nicht-Abhängig-**
keit von Schicksalsschlägen,
Kummer etc.

→ psychische Stabilität + Ein-
sicht + Proportionsinn

! regenerierende Entspannung
+ psychische Nicht-Abhängig-
keit von **Schicksalsschlägen**,
Kummer etc.

((bei ‚männlicher‘ Einstel-
lung zur Arbeit)) Abschal-
ten vom **Streß** des Alltags-
lebens + [bei Sorgen] kon-
struktive Ablenkung (=
das Denken in andere,
neue Bahnen lenken)

→ regenerierende Entspannung
+ psychische **Nicht-Abhän-**
gigkeit von Schicksalsschlägen,
Kummer etc.

! (((bei ‚männlicher‘ Einstel-
lung zur Arbeit)) Abschal-
ten vom Streß des Alltags-
lebens + konstruktive Ab-
lenkung

→ unpersönliche Interessen
(Def. neg.: Interessen,
die nicht mit **Beruf**, Ehe,
Familie etc. zusammenhän-
gen; Def. pos.: Interessen,
bei denen keine **Willens-/**
Entschlußkraft nötig ist,
die andere Fähigkeiten als
der Beruf erfordern, die
kein finanzielles Moment
enthalten und nicht in ab-
sorbierender Intensität auf
regend sind)

~~Entwickeln, Rauslösen etc.~~

! unpersönliche Interessen

Abb.: 3.1.: Z-M-A-Strukturbild (A) zur Rekonstruktion von Russell: ‚Unpersönliche Interessen‘ (Teil I)

! Glücklichein + **Auffassung** vom Tod
als unwesentlichem Vorgang

→ Glücklichein
→ Glücklichein
→ Auffassung vom Tod als
unwesentlichem Vorgang

Steigerung aktueller Zufriedenheit
+ Verminderung von Aggression
+ geistige Verschmelzung des **eigenen Existenzbewußtseins** mit
übergreifenden Natur- und **Kulturentwicklungen**

!Steigerung aktueller Zufriedenheit
+ Verminderung von Aggression
+ geistige Verschmelzung des **eigenen Existenzbewußtseins** mit
übergreifenden Natur- und **Kulturentwicklungen**

bessere (Arbeits-/Problem-
löse-)Leistung
+ positive Grundstimmung
+ realitätsadäquate Weltansicht
+ tolerante, nicht-fanatische
Einstellung

!bessere (Arbeits-/Problem-
löse-)Leistung
+ positive **Grundstimmung**
+ **li idä** Weltansicht
+ tolerante, nicht-fanatische
Einstellung

regenerierendeEntspannung
+ Gewinn von psychischer
Unabhängigkeit von Schicksalsschlägen
+ Erweiterung des **Weltansinns**
+ **großzügige Lebensauffassung**

→ besserer (Arbeits-/Problem-
löse-)Leistung
→ positiverGrundstimmung
→ realitätsadäquaterer Weltansicht
→ toleranter, nicht-fanatischer Einstellung (bei **freigeistiger Erziehung** (= statt orthodoxer Religion: „Spinoza“))

→ Steigerung aktueller Zufriedenheit
→ Steigerung aktueller Zufriedenheit
→ Verminderung von Aggression
→ geistiger Verschmelzung des **eigenen Existenzbewußtseins** mit
übergreifenden Natur- und **Kulturentwicklungen**

Abb. 3.2.: Z-M-A-Strukturbild (B) zur Rekonstruktion
von Russell: 'Unpersönliche Interessen' (Teil II)

! *regenerierende Entspannung*
 + Gewinn von psychischer Unabhängigkeit von Schicksalsschlägen
 + *Erweiterung des Weltsinns*
 + *großzügige Lebensauffassung*

→
 →
 →

Abschalten vom Alltagsstrefl
 + [bei Sorgen] konstruktive Ablenkung
 + Festigung des Proportionssinns

! Abschalten vom Alltagsstrefl
 + konstruktive Ablenkung
 + Festigung des Proportionssinns

befriedigende Interessen
 (= positive (An-)Teilnahme an eigenen Alltagsproblemen
 an fernen Ideen, Ereignissen wie z. B. außereheliche Liebesbeziehungen, fachfremde Wissenschaft, Sportkampf, Theater, Golf, Literatur, Schach)

~~Entschol, Drogen~~

! befriedigende Interessen

→ Abschalten vom Alltagsstrefl
 + konstruktive Ablenkung
 (= Umstrukturieren des Denkens ~)
 + Festigung des Proportionssinns (= nicht-egozentrische Einsicht in das Größenverhältnis, Universum – Mensch')

Abb. 3.2.: Z-M-A-Strukturbild (B) zur Rekonstruktion von Russell: 'Unpersönliche Interessen' (Teil I)

!! tiefes, den Alltag transzendieren-
des Glücksgefühl + echte Freude
+ Auffassung vom Tod als unwe-
sentlichem Vorgang

→ tiefes, den Alltag transzendieren-
des Glücksgefühl + echte Freude
+ Auffassung vom Tod als unwe-
sentlichem Vorgang

Verminderung von Haß, Gewalt,
Argwohn in der Welt + Verschmel-
zung des **eigenen Schicksals** mit den
großen **Kulturentwicklungen**

! Verminderung von Haß, Gewalt,
Argwohn in der Welt + Verschmel-
zung des **eigenen Schicksals** mit den
großen **Kulturentwicklungen**

→ Verminderung von Haß, Gewalt,
Argwohn in der Welt + Verschmel-
zung des **eigenen Schicksals** mit den
großen **Kulturentwicklungen**

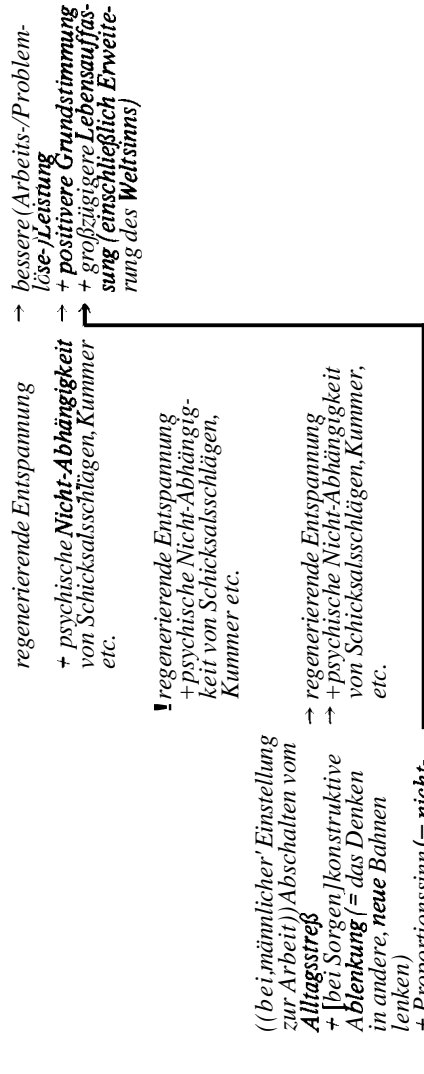
Steigerung aktueller Zufrie-
denheit + realitätsadäquate
Weltsicht + tolerante, nicht-
fanatische Haltung (bei
gleichzeitiger ‚freigeistiger‘
Erziehung (= statt ortho-
doxe Religionen die ‚Spino-
za‘-Einstellung))

! Steigerung aktueller Zufrie-
denheit + realitätsadäquate
Weltsicht + tolerante, nicht-
fanatische Haltung (bei
gleichzeitiger ‚freigeistiger‘
Erziehung)

Steigerung aktueller Zufrie-
denheit
+ realitätsadäquate Weltsicht
+ tolerante, nicht-**fanatische**
Haltung (bei **gleich**zeitiger
‚freigeistiger‘ Erziehung)

bessere (Arbeits-/Problem-
löse-)Leistung
+ positivere Grundstimmung
→ + **größere Lebensauffas-**
sung (einschließlich Erweite-
rung des Weßsinns)

! bessere (Arbeits-/Problem-
löse-)Leistung
+ positivere Grundstimmung
+ **größere Lebensauffas-**
sung (einschließlich Erweite-
rung des Weßsinns)



((bei männlicher' Einstellung zur Arbeit))Abschalten vom **Alltagsstreß** + [bei Sorgen]konstruktive **Ablenkung** (= das Denken in andere, **neue** Bahnen lenken) + Proportionsinn (= **nicht**- egozentrischer Sinn für **Größenverhältnisse**)

!((bei männlicher' Einstellung zur Arbeit))Abschalten vom **Alltagsstreß** + konstruktive Ablenkung + Proportionsinn

befriedigende (Neben-)Interessen
(=Interessen, die nicht mit **Benuf**, Ehe, Familie etc. zusammenhängen, bei denen keine Willens-/Entschlußkraft nötig ist, die **andere** Fähigkeiten als der Beruf erfordern, die kein finanzielles Moment enthalten und nicht in absorbierender Intensität aufregend sind; z.B. **außereheliche Liebesbeziehungen**, facklrende Wissenschaft, Sportkampf, Theater, Golf, Literatur, Schach)

~~Interessen, Proportion~~

! befriedigende (Neben-)Interessen Abb. 3.3.: Z-M-A-Strukturbild(Konsens) zur Rekonstruktion von Russell: 'Unpersönliche Interessen' (Teil I)

gungen ablesbar. Vom Grundansatz her zeigen die beiden Rekonstruktionsversuche (A und B) eine vergleichbare Struktur, die Unterschiede sind aber dennoch so groß, daß Ablauf und Prinzipien eines Dialog-Konsenses daran verdeutlichbar sind.

Hinsichtlich der verbalen (semantischen) Formulierung der einzelnen Konzepte wurde bei der Einigung das Prinzip verfolgt, derjenigen Formulierung den Vorzug zu geben, die nach der Einschätzung beider Dialogpartner möglichst nah am Text und an der Intention von Russell liegt.

Nach diesem Prinzip wurde z.B. im obersten Schritt der Begründungsperspektive die Formulierung ‚tiefes, den Alltag transzendierendes Glücksgefühl‘ aus Strukturbild A (statt ‚Glücklichsein‘ aus Strukturbild B) übernommen, desgleichen aus Strukturbild B die Formulierung ‚Auffassung vom Tod als unwesentlichem Vorgang‘ (statt ‚Seelengröße‘ aus Strukturbild A). Desgleichen wurden im ersten Begründungsschritt die definitorischen Explikationen aus Strukturbild A und die Beispiele aus Strukturbild B kombiniert, weil damit die größte Textnähe herzustellen war. Allerdings ergab im selben Begründungsschritt der Dialog den Konsens, trotz der maximalen Textnähe bei der Formulierung ‚unpersönliche Interessen‘ in Strukturbild A diese Verbalisierung nicht zu übernehmen, weil der Ausdruck ‚befriedigende (Neben-)Interessen‘ die Intention von Russell besser trifft. Im Rahmen dieser semantisch-konzeptuellen **Einigung(en)** wurde außerdem auch festgelegt, definitorische Explikationen immer bei der Mittel-Instanz (d.h. der **Antezedensbedingung** eines deskriptiven Satzes) einzufügen.

Etwas schwieriger als diese Vereinheitlichung auf konzeptuell-semantischer Ebene waren die Unterschiede auf der mehr (Z-M-A-)strukturellen Ebene zu bewältigen. Wie die Inspektion der Strukturbilder zeigt, sind die beiden zentralen Unterschiede zwischen Strukturbild A und B die, daß in Struktur A sechs Begründungsschritte (im Vergleich zu fünf bei Struktur B) angesetzt sind und zugleich in Struktur B nicht jeweils (wie in Struktur A) der gesamte Block von (möglichen) Mitteln mit davon abhängigen Wirkungen (präskriptiv: Zielen) durch einen Pfeil in Verbindung gebracht ist, sondern einzelne Teilbedingungen (Mittel) mit einzelnen Teilwirkungen (Zielen) verbunden sind; das manifestiert sich darin, daß in Strukturbild B pro Begründungsschritt z.T. mehrere Pfeile auftreten – eine Möglichkeit, die zumindest im Beispiel des Z-M-A-Leitfadens nicht enthalten ist. Der Dialog-Konsens hat hier dazu geführt, in beiden Unterschiedsfallen die jeweils differenziertere Variante als die dem Text und seiner Argumentationsstruktur adäquatere Version anzusehen. Dementsprechend zeigt die konsensuale Struktur sechs Begründungsschritte, deren deskriptive Sätze z.T. mehrere spezifische Abhängigkeitsrelationen (und damit Pfeile) enthalten. Der entsprechende Einigungsprozeß mußte auf beiden Unterschiedsdimensionen (Differenzierung der Begründungsschritte und der Abhängigkeitsrelationen) gleichzeitig erfolgen, da beide notwendigerweise entsprechend der Z-M-A-Struktur in Verbindung stehen; die Einigung selbst wurde jeweils unter Rückgriff auf eine erneute (gemeinsame) Textrezeption getroffen. Prozeß und resultierendes Prinzip der vorgenommenen Einigungen lassen sich am anschaulichsten am Konzept des 'Proportionssinns' verdeutlichen:

In Strukturbild B tritt das Konzept des Proportionssinns bereits im ersten Begründungsschritt auf, während es in Strukturbild A erst im dritten Begründungsschritt eingeführt wird. Beide Rekonstruierer konnten im Dialog Argumente für ihre Platzierung vorbringen, die dem Gesprächspartner nicht uneinsichtig erschienen. Rekonstruierer B bezog sich **darauf**, daß der ‚Proportionssinn‘ eben sehr frühzeitig, d.h. an der in seiner Struktur gewählten Stelle, im Russell-Text erscheint; Rekonstruierer A wies **darauf** hin, daß aber zugleich die engste Verbindung zwischen Proportionssinn und toleranter, **nicht-fanatischer** Haltung bei **Russell** expliziert wird, wobei die letztere eben erst später in der **Z-M-A-Struktur** auftritt (wie auch im Strukturbild B) – das frühe Genanntwerden im Text stelle somit nur ein Phänomen der Oberflächenstruktur (eben des Textes) dar, dem die Tiefenstruktur (der Argumentation) nicht identisch entspreche. Wir wollen hier nicht alle Argumente pro und **contra** der jeweiligen Platzierung in den Z-M-A-Strukturbildern anführen, sondern gleich die von **beiden** Dialogpartnern als konstruktiv empfundene Lösung: Der Proportionssinn wird zwar in die Sukzedenbedingung des deskriptiven Satzes des ersten Begründungsschrittes aufgenommen, zugleich aber wird die **tiefenstrukturelle** Verbindung des Konzepts Proportionssinn mit den Konzepten ‚großzügigere Lebensauffassung ...‘ und ‚tolerante, nicht-fanatische Haltung‘ dadurch abgebildet, daß eine direkte (Pfeil-)Verbindung zwischen Antezedenbedingung des zweiten Begründungsschrittes und Sukzedenbedingung des dritten Begründungsschrittes eingezeichnet wird. Damit ist dann bereits auch die positive Entscheidung hinsichtlich der differenzierten Abbildung und Eintragung von Abhängigkeitsrelationen durch gegebenenfalls mehrere Pfeile pro Begründungsschritt gefallen. Diese Differenzierung ermöglicht es, separat gedachte, wenngleich auf gleicher Begründungsschritzebene stehende Abhängigkeiten korrekt abzubilden; die klarsten Beispiele bieten dafür die schon angesprochenen Begründungsschritte zwei und drei: Bei Begründungsschritt zwei wird im Text vor allem eine Verbindung zwischen Abschalten vom **Alltagsstreß** und regenerierender Entspannung einerseits sowie zwischen konstruktiver Ablenkung und der Nichtabhängigkeit von Schicksalsschlägen postuliert. Die Verbindung zwischen Proportionssinn und großzügiger Lebensauffassung als direkte Inbeziehungsetzung des Mittels auf der Ebene des zweiten Begründungsschrittes mit der Wirkung auf der Ebene des dritten Begründungsschrittes wurde oben schon legitimiert. Desgleichen ist auf der Ebene des dritten Begründungsschrittes dann auch noch die spezifische Verbindung von regenerierender Entspannung und besserer Leistung sowie psychischer Nicht-Abhängigkeit von Schicksalsschlägen und positiverer Grundstimmung abbildbar.

Der Vorteil einer solchen differenzierteren Abbildung von spezifischen (Teil-)Abhängigkeiten liegt darin, daß man bei der Kombination verschiedener deskriptiver Sätze auf ein und derselben Begründungsschritzebene nicht mehrere Z-M-A-Strukturen explizieren und legen muß. Zugleich wird dadurch natürlich nicht ausgeschlossen, daß auch durchaus Konjunktionen von Antezedenbedingungen mit Konjunktionen von Sukzedenbedingungen (durch einen Pfeil) in Beziehung gesetzt werden, wie dies z.B. die Begründungsschritte fünf und sechs im Struktur-Konsensbild zeigen. Was wir zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch nicht beurteilen können, ist, ob die bei dieser Rekonstruktion als sinnvoll empfundene Differenzierungsmöglichkeit der Zulassung von mehreren Abhängigkeitspfeilen auf einer Begründungsschritzebene nur durch eine besondere Komplexität des gewählten Textes zustandegekommen ist oder generell als Möglichkeit auch bei der Rekon-

struktion entsprechender Subjektiver Theorien (von vielleicht nicht ganz so prominenten Autoren wie Bertrand **Russell**) sinnvoll bzw. sogar notwendig ist. Wir haben deshalb diese Möglichkeit als Anmerkung in die Zusammenfassung des Z-M-A-Leitfadens aufgenommen und bitten die **Anwender** darum, bei Bedarf ihren Versuchspartnem Sinn und Funktion solcher **Pfeiddifferenzierung(en)** näher zu erläutern.

3.3. Zweites Anwendungsbeispiel: Dialog-Konsens über Selbstironie

Zur Verdeutlichung des 'dialogischen' Einsatzes des Z-M-A-Leitfadens, d.h. der Herstellung eines Dialog-Konsenses zwischen Wissenschaftler (**Erkenntnis-Subjekt**) und Versuchspartner (Erkenntnis-Objekt), ziehen wir eine **Beispielanwendung** heran, die R. Nüse (1987) im Rahmen einer Heidelberger Lehrveranstaltung durchgeführt hat. Als Fragestellung hat er die Bewertung von Selbstironie ausgewählt, die in konzeptueller Kohärenz zu dem Interview-Beispiel im Rahmen der SLT-Entwicklung steht und daher auch das Spezifische des Z-M-A-Verfahrens besonders verdeutlichen kann. Die Fragestellung ist im deskriptiven Bereich eindeutig begrenzter als die bei der Anwendung der SLT verfolgte; die SLT konnte sich als Verfahren zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien *mittlerer* Reichweite auf das **Gesamtphänomen** der Ironie beziehen. Dafür thematisiert der Interviewleitfaden zur Selbstironie in Ausrichtung auf die folgende Z-M-A-Strukturierung entsprechend der generellen präskriptiven Frageperspektive auch die Bewertung des (begrenzten) Phänomens selbstironischen Sprechens. Wegen dieser **Vorrangigkeit** der Bewertungsperspektive ist in dem von Nüse erarbeiteten Interviewleitfaden der definitorischdeskriptive Teil auf das absolut notwendige Minimum beschränkt, nämlich auf zwei Aspekte, die sich in informellen Vorerhebungen als relevant erwiesen haben: zum einen "die Unterscheidung zwischen Selbstironie als Sprechakt und Persönlichkeitsmerkmal und zum anderen die Frage nach Zielen von selbstironischem **Sprechen**" (Nüse 1987, 1). Bei den Fragen der Begründungs- und Mittelperspektive ist – wie oben (3.1.) gefordert – die Z-M-A-Struktur bereits implizit implementiert, damit die inhaltlichen Interviewergebnisse ohne Überforderung des **Versuchspartners** mit Hilfe des Z-M-A-Leitfadens strukturiert werden können. Dabei sind die Begründungen im Extrembereich (in Richtung auf die 'letzten' (Grundwert-)Urteile bzw. 'ersten Mittel') nicht vollständig antizipiert – und vermutlich auch gar nicht im einzelnen antizipierbar, nicht einmal in den gerichteten oder Stör-Fragen; es sind daher bei den die **Begründungs-/Mittelperspektive** abschließenden Fragen eher Schlagworte als Antworten zu erwarten, die allerdings durch ihre Verkürzung signalisieren, daß der **Versuchspartner** hier an die Grenzen seiner Subjektiven Theorie gelangt (ist). Auf der Basis dieser Rahmenbedingungen sieht der von Nüse entwickelte **Interviewleitfaden** folgenderweise aus (1987, 3ff.):

"1. Zur Definition von Selbstironie

- A 1.1 Was verstehen Sie unter Selbstironie?
- A 1.2 Können Sie ein Beispiel von Selbstironie nennen?
Was ist **daran** selbstironisch?
- A 1.3 Was ist Selbstironie im Unterschied zu normaler **Ironie/Selbstkritik**?
- A 1.4 Was ist denn das ausschlaggebende Merkmal von Selbstironie?
- B 1.5 Reden Sie jetzt von Selbstironie als (einzelnem) Sprechakt oder als **Persönlichkeitsmerkmal**, so wie man, wenn man jemanden beschreibt, sagen kann, jemand **"sei sehr selbstironisch"**?
- C 1.5.1 Ist damit nicht nur gemeint, jemand habe eine Tendenz, häufig selbstironische Sprechakte zu verwenden?
- C 1.5.2 Ist bei so einer Personenbeschreibung das Prädikat 'selbstironisch' nicht nur eine Abkürzung oder ein Indikator für 'darunterliegende' Merkmale oder Bündel von Merkmalen, wie etwa 'über sich lachen können'?
- B 1.6 Was will ein selbstironischer Sprecher erreichen? Warum ist er selbstironisch?
 - 1.6.1 Will man durch Selbstironie sich von sich selbst distanzieren oder nur (indirekt) jemanden angreifen?
 - 1.6.2 Wenn sich Selbstironie wirklich nur auf den Sprecher bezieht, ist Selbstironie dann immer 'liebvolle' Ironie?
- B/C 1.6.3 [Eine sehr spezielle Hypothese, die nur im äußersten (Bedarfs-)Fall anzubieten ist]
Bringt ein selbstironischer Sprecher nicht etwas zum Ausdruck, das man als in menschlichen Wesen verankerte Kluft zwischen Selbstideal und menschlicher Fehlbarkeit bezeichnen könnte, wie sie **z.B.** in den Geschichten von Kishon **zum** Ausdruck kommt (als Distanz zwischen dem Ideal einer 'hochentwickelten zivilisierten Persönlichkeit' und der Wirklichkeit eines von Emotionen und Wünschen umhergetriebenen 'erbarmungswürdigen Wesens', wobei die Selbstironie sich dann vor allem auf das 'sich ewig strebende Bemühen' richtet, das Ganze auch noch mit schönen Worten nicht wahrhaben zu wollen)?

2. Begründungsperspektive

- A 2.1 Finden Sie Selbstironie gut? Wenn ja, warum?
- B 2.2 Gibt es bestimmte Wirkungen von Selbstironie, die **wünschenswert** sind?
- 2.3 Gibt es auch negative Folgen? Wenn ja, was kann man dagegen tun?
- 2.4 Ist es so, daß man sich durch Selbstironie eher 'von außen' sieht? Was hat das für wünschenswerte Effekte, unter welchen Bedingungen?
- C 2.4.1 Ist diese Sicht von außen nicht **eher** eine Voraussetzung als eine Wirkung von **Selbstironie**? Oder ist Selbstironie nur ein Indikator für eine Sicht von **außen**?
- C 2.4.2 Führt diese Sicht von **außen** nicht auch dazu, daß man seine eigene Stellung in der Welt realitätsadäquater **sieht/daß** die eigene Perspektive als eigene erkannt und dadurch **relativiert** wird?

(bei ja, je nach **Bedarf**):

- B/C a) Führt das dazu, daß man sich in seiner Beschränktheit/Bedingtheit er-

kennt und sich nicht so ernst nimmt?

b) Führt das zu psychischer Ausgeglichenheit oder zu Verunsicherung?

c) Versteht man andere dadurch **besser/Wird** man also toleranter?

- B 2.4.3 Führt diese Sicht von außen dazu, daß man 'sich selbst besser versteht', seine eigenen Motivationen besser erkennt, sich eher eingesteht?
- 2.4.4 Kann man durch diese Sicht von außen auch bestimmte Gefühle (und vielleicht damit zusammenhängende Probleme) als mehr oder weniger unwichtig oder unangemessen erkennen und dadurch auflösen?
dazu:
Wie ist das mit Liebeskummer? Der geht doch so nicht weg, oder?
- 2.5 Gibt es auch wünschenswerte kommunikative Effekte von Selbstironie? Warum sind diese Effekte wünschenswert?
- 2.5.1 Führt Selbstironie zu einer 'Entkrampfung' von (problematischen) kommunikativen Situationen? Warum?
- 2.5.2 Können dadurch Probleme (**z.B.** Beziehungsprobleme) gelöst werden? Welche nicht?
- 2.5.3 Aber es gibt doch in bestimmten Situationen auch negative Effekte von Selbstironie (**z.B.** Immunisierung, Mißverstehen von Selbstironie als indirektem Angriff (**vgl.** 1.6.1) oder als Arroganz etc.). Wie kommt es dazu?

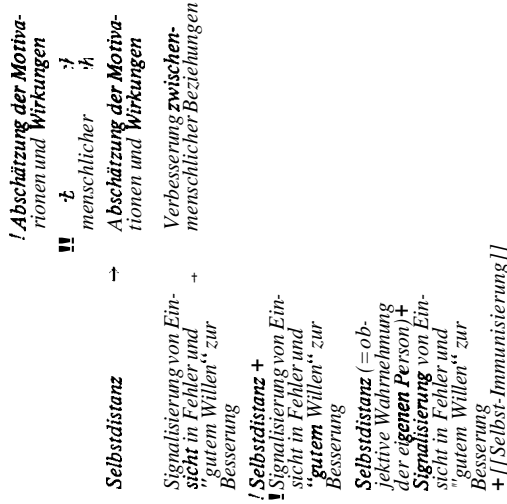
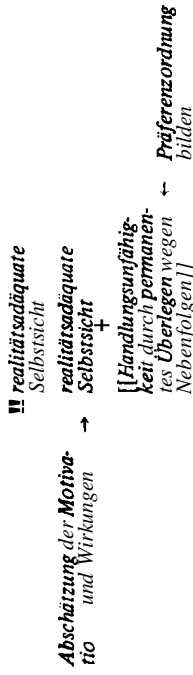
3. *Mittelperspektive*

- A 3.1 Was gibt es für Voraussetzungen/Bedingungen, um Selbstironie zu gebrauchen, anzuwenden, selbstironisch zu sein?
- B 3.2 Gibt es bestimmte Persönlichkeitsmerkmale oder allgemein 'Mittel', die zu Selbstironie führen **bzw.** für Selbstironie notwendig sind?
- 3.3 Welche Personenkonstellationen sind Voraussetzung für Selbstironie? In welchen Situationen kann man nicht selbstironisch sein?
- 3.4 [Wenn nicht als Wirkung angegeben]:
Muß man nicht eine gewisse Distanz zu sich **haben/sich** von außen sehen können, um selbstironisch zu sein?
- C 3.5 Man muß doch aber mal über sich nachgedacht haben, sich über seine Schwächen klar sein?
- B 3.6 (Bezüglich 3.4 und 3.5)
Wie kann man das erreichen? Welche Voraussetzungen sind dafür notwendig?
- 3.6.1 Muß man nicht erfahren haben, wie andere einen sehen (und zwar nicht nur als Person, sondern auch als 'Rollenträger' (**z.B.** als Deutscher, Süddeutscher, Student etc.))?
- 3.6.2 Ganz grundsätzlich muß man doch erst mal erkennen, daß es auch noch andere als die eigenen Perspektiven gibt, **z.B.** indem man viel mit Andersdenkenden redet, oder auch durch Lesen, Reisen oder ähnliches?
- B 3.7 Führt die Distanz zu sich selbst immer zu Selbstironie oder nur unter bestimmten Bedingungen?
- C 3.7.1 Selbstdistanz führt doch nicht immer zu Selbstironie, man muß doch auch einen 'Sinn für Humor' haben, sonst wäre man **z.B.** nicht selbstironisch, sondern selbstkritisch?

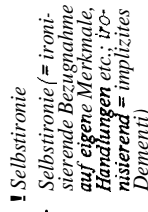
- C 3.7.2 Ist nicht **auch** psychische Ausgeglichenheit notwendig? Man kann sich doch (im Sinne der Selbstdistanz) über seine Schwächen klar sein, sie aber (wie ein Psychologe sagen würde) 'nicht annehmen'.
- B 3.8 Ist für Selbstironie so etwas wie ein liebevolles, nachsichtiges Verhältnis zur menschlichen Fehlbarkeit und Irrationalität notwendig?
- C 3.8.1 Jemand, der sehr rigoros ist, würde doch seine Fehler entweder abstellen oder, falls das nicht geht, '**daran** zerbrechen'. Würde so ein Mensch **selbst**-ironisch sein? Oder ist das nicht sogar der einzige Ausweg für ihn?
- C 3.8.2 Ist diese Nachsichtigkeit (mit sich selbst) nicht auch eine Gefahr?"

Mit diesem Interviewleitfaden hat Nüse (Anfang 1987) Subjektive (Bewertungs-)Theorien über Selbstironie erhoben und unter Einsatz des **Z-M-A-Leitfadens** dialog-konsensual rekonstruiert; die Abbildungen **3.4.** bis **3.6.** zeigen das Ergebnis für den Interviewpartner R.G. (s. die folgenden Seiten). Die Inhalte von dessen Subjektiver Theorie kommen in den Abbildungen in komprimierter Form zureichend zum Ausdruck (so daß u.E. auf die Mitteilung eines Interview-Transskripts verzichtet werden kann). Was den **Dialog-Konsens-Prozeß** angeht, so weisen Abbildung **3.4.** und **3.5.** durchaus Unterschiede auf, für die es in Abb. **3.6.** sowohl Einigung in Richtung auf den **Interviewvorschlag** (vgl. den ersten Begründungsschritt) als auch in Richtung auf die Selbstrekonstruktion des Interviewten gibt (vgl. den letzten **Begründungsschritt**). Interessant ist in bezug auf den Z-M-A-Leitfaden allerdings vor allem eine Gemeinsamkeit, die alle Strukturbilder zeigen: nämlich den Einsatz von mehreren, in diesem Fall zwei, (Wirkungs-)Pfeilen auf der zweitletzten Ebene (entsprechend der Anmerkung im Z-M-A-Leitfaden bei der Zusammenfassung der Formalzeichen), wobei diese Differenzierung noch kombiniert ist mit einem differentiellen Abschluß der **Präskriptionskette**. Der eine **Wirkungsstrang** wird bereits auf der vorletzten Ebene mit dem Grundwerturteil der 'Verbesserung menschlicher Beziehungen' abgeschlossen, während für den anderen Strang noch das darüberliegende Grundwerturteil (letzte Ebene) der 'realitätsadäquaten Selbstsicht' als Abschluß expliziert ist. Dies stellt eine völlig legitime und sehr sinnvolle Differenzierung dar, die mit der Zulassung von mehreren Wirkungspfeilen auf einer Begründungsschrittebene verbunden ist; entsprechende Erläuterungen der erwähnten Anmerkung des Z-M-A-Leitfadens können u.E. vor allem bei Versuchspartnern hilfreich sein, die motivationale Probleme mit der 'Linearität' der Z-M-A haben.

Hinsichtlich der Objektivität, Reliabilität etc. der Dialog-Konsens-Variante zur Z-M-A gilt im Prinzip das gleiche wie für die SLT. Etwas komplizierter ist die Situation in bezug auf die Auswertung, vor allem, wenn man die zweite Forschungsphase der explanativen Validierung einbezieht. Die Frage, ob eine jeweilige Subjektive Theorie Realitätsadäquanz im Sinne z.B. von **Handlungsleitung** besitzt, ist bei Subjektiven Theorien, die auch Präskriptionen thematisieren, nicht so direkt **angehbar** wie bei Subjektiven Theorien primär deskriptiv-explanativen Inhalts. Bei Subjektiven Theorien, die mit Hilfe der Z-M-A-Struktur rekonstruiert (worden) sind, ist eine gewisse Übersetzung



Selbstironie



Reflexion + "sich nicht
so ernst nehmen" + Ver-
gleich mit anderen

! Reflexion + "sich nicht
so ernst nehmen" + Ver-
gleich mit anderen

Abb. 3.4.: Rekonstruktionsversuch des Interviewpartners (Bewertung von Selbstironie: nach Nüse 1987)

!! **realitätsadäquate**
Selbstsicht

→ **realitätsadäquate**
Selbstsicht

**Abschätzung des Ein-
drucks und der Wirkung**
! **Abschätzung** des Ein-
drucks und der Wirkung

!! ↓ **ssel** **hit** **s** **i**

→ **Abschätzung des Eindrucks**
und der **Wirkung** [[Verhin-
derung von **sinnvollen Hand-**
lungen wegen schlechtem
Eindruck]]

← **Präferenzordnung**
bilden

→ **Verbesserung zwischen-**
menschlicher Beziehungen
+

[[bei "bedrohlichen" Situa-
tionen]] [[**Vorvernahme** von
Fremdkritik (= **Milderung**
von "Besserungsdruck")]]

Selbstdistanz

Signalisierung von Einsicht in
Fehler und "gutem Willen"
zur **Besserung**

! Selbstdistanz

! **Signalisierung** von Einsicht in
Fehler und "gutem Willen"
zur **Besserung**

Selbstdistanz (= objektive Be-
trachtung der eigenen Person)
+ **Signalisierung** von Einsicht
in Fehler und "gutem Willen"
zur **Besserung**

Selbstironie

! **Selbstironie**

Selbstironie (ironisie-
rende **Bezugnahme** auf
eigene **Merkmale**, **Hand-**
lungen etc.; ironisierend
= implizites Dementi)

Reflexion + sich nicht
so wichtig nehmen
[psychische **Ausgegilt-**
chenheit]

! **Reflexion** + sich nicht
so wichtig nehmen

Reflexion + sich nicht
so wichtig nehmen

↑
intersubjektiver
Vergleich

! intersubjektiver
Vergleich

Abb. 3.5.: Rekonstruktionsvorschlag des Interviewers (Bewertung von Selbstironie; nach Nüse 1987)

! realitätsadäquate
Selbstsicht
→ realitätsadäquate
Selbstsicht
+
[[Handlungsfähig-
keit durch perma-
nentes Überlegen
wegen Nebenfolgen]]
→ Präferenzordnung
bilden

!Abschätzung der
Motivationen und
Wirkungen

!! Verbesserung zwi-
schenmenschlicher
Beziehungen

Selbstdistanz → Abschätzung der
Motivationen und
Wirkungen +
Signalisierung von
Einsicht in Fehler
und 'gutem Willen'
zur Besserung → Verbesserung zwi-
schenmenschlicher
Beziehungen +
[bei "bedrohlichen"
Situationen][[Vor-
wegnahme von Fremd-
kritik (= Immunisie-
rung und Milderung
von "Besserungsdruck")]]

Abb. 3.6.: Dialog-Konsens-Variante(Bewertung von
Selbstironie; nach Nüse 1987) (Teil II)

! Selbstdistanz

! Signalisierung von
Einsicht in Fehler
und "gutem Willen"
zur Besserung

■

Selbstironie

Selbstdistanz (= ob-
jektive Wahrnehmung
der eigenen Person) +

Signalisierung von
Einsicht in Fehler
und "gutem Willen"
zur Besserung

! Selbstironie

Reflexion [sich
nicht so wichtig
nehmen]

→ Selbstironie (iro-
nisierende Bezug-
nahme auf eigene
Merkmale, Handlun-
gen etc.; ironisierend
= impl. Dementi)

! Reflexion

intersubjektiver
Vergleich

→ Reflexion

!intersubjektiver
Vergleich

Abb. 3.6.: Dialog-Konsens-Variante (Bewertung von Selbstironie; nach Nüse 1987) (Teil I)

der Z-M-A-Aspekte in explanativ validierbare Hypothesen nötig. Die **Grundstruktur** dieser Übersetzung dürfte so aussehen, daß die Wirkungsrelationen (deskriptive – mit Pfeilen abgebildete – Sätze der Z-M-A) relativ direkt als Annahmen des Überzeugungssystems angesehen werden können; die Annahmen des jeweiligen Motivsystems aber sind aus den Präskriptionen abzuleiten, wobei ein derartiges Prinzip der Indikatorisierung – z.B. durch **Präferenzurteile** – in der Motivationspsychologie durchaus eingeführt und bewährt ist. Da hier allerdings entsprechend der generellen Thematik unserer Arbeit zunächst einmal die Phase der kommunikativen Validität im Mittelpunkt steht, kann die Relation zur explanativen Validierungsphase der weiteren Ausarbeitung des Forschungsprogramms Subjektive Theorien überlassen bleiben. Das gilt auch für die Frage, ob von Subjektiven **Präskriptions-Theorien** aus nicht eher eine Verbindung zu 'objektiven' **Ziel-Mittel-Argumentationen** hergestellt werden sollte, was sowohl eine nicht wertungsfreie (sozialwissenschaftliche) Psychologie(-Konzeption) voraussetzt als auch deren Ausarbeitung in Gang setzen und fördern könnte (vgl. grundsätzlich Groeben & Scheele 1977, 176ff.; Groeben 1986b, 416ff.).

3.4. Anhang: Kap. 15 aus Bertrand Russell, Eroberung des Glücks *(Suhrkamp Verlag, Frankfurt/M 1977, 151-158)*

Der Wert "unpersönlicher Interessen"

In diesem Abschnitt soll es meine Aufgabe sein, nicht die **großen** Hauptlinien zu erörtern, aus denen sich das Leben eines Menschen formt, sondern die **Nebeninteressen**, die seine Muße ausfüllen und ihm Entspannung von den gestrafften Stunden tieferen Lebensernstes bringen sollen. Im Dasein des Durchschnittsmenschen nehmen Frau und Kinder, Beruf und materielle Lage den Hauptteil der Gedanken und Sorgen ein. Selbst wenn er **außereheliche** Liebesbeziehungen unterhält, berühren sie ihn meist weniger tief als Erlebnis an sich als in ihrer möglichen Auswirkung auf sein häusliches Leben. Die mit dem Beruf verknüpften Interessen will ich von den unpersönlichen Interessen hier ausschalten. Ein Mann der Wissenschaft z.B. muß sich über alle Fortschritte seines Faches auf dem laufenden halten. Solchen Fortschritten gegenüber nehmen seine Empfindungen eine besondere Wärme und Lebendigkeit an, weil es sich um etwas handelt, das eng mit seiner Laufbahn verknüpft ist; liest er aber etwas über Forschungen auf einem ihm **fernliegenden** Gebiete, so ist seine innere Stellungnahme eine völlig andere – weniger beruflich, weniger kritisch, kurz, selbstferner. Selbst dann noch, wenn er sich anstrengen muß, um dem Gesagten zu folgen, bleibt seine Lektüre eine Entspannung für ihn, weil sie nichts mit seinem verantwortlichen Wirken zu tun hat. Interessiert ihn das Buch, dann in einer unpersönlichen Weise, die nicht zutrifft auf Werke aus seinem eigenen Wissensgebiet. Von derartigen **außerhalb** der allgemeinen Lebensrichtung eines Menschen liegenden Interessen will ich jetzt sprechen.

Eine der Quellen, welche Unglück, Ermattung, nervöse Abspannung nähren, ist die Unfähigkeit, sich für irgend etwas zu interessieren, was nicht von **greif-**

barem Werte für das eigene Leben ist. Daraus ergibt sich, daß das Oberbewußtsein durch eine ganze Reihe von Kleinigkeiten, von denen jedes irgendeine Beunruhigung oder einen Keim von Alltagssorge birgt, dauernd belästigt wird. Das Unterbewußtsein läßt seine Weisheit allmählich reifen, während es für das Bewußtsein keine Schonzeit gibt außer im Schlaf. Die Folge ist Erregbarkeit, Mangel an Einsicht, reizbares Wesen und ein Schwund an Proportionssinn – alles sowohl Ursachen wie Folgen der Erschöpfung. Je zermürbter ein Mensch wird, umso mehr schwindet sein Interesse an der Außenwelt, und im Verhältnis zu diesem Schwinden spitzt sich seine innere Verfassung zu und er wird noch zermürbter. Nur gar zu leicht endet dieser schlimme Kreislauf mit einem Zusammenbruch. Das Beruhigende äußerer Interessen liegt darin, daß sie nicht nach tätigem Eingreifen verlangen. Entschlüsse zu fassen und Willensakte zu vollbringen ist sehr anstrengend, besonders wenn es rasch und ohne die Mithilfe des Unterbewußtseins geschehen muß. Das Gefühl, etwas "überschlafen" zu müssen, ehe man eine wichtige Entscheidung fällt, ist durchaus treffend. Doch nicht nur während des Schlafes geht der unterbewußte geistige Prozeß vor sich, sondern vielfach auch in Augenblicken, wo das Oberbewußtsein anderweitig beschäftigt ist. Wer seine Arbeit vergessen kann, wenn sie getan ist, um erst wieder an sie zu denken, wenn sie am nächsten Tage wieder beginnt, wird aller Voraussicht nach Besseres leisten als derjenige, dem sie in der ganzen Zwischenzeit nicht aus dem Kopfe geht. Und es ist viel leichter, seine Arbeit während der Stunden, in denen sie zurücktreten sollte, zu vergessen, wenn man viele andere Interessen hat. Nur ist dabei wesentlich, daß solche Interessen nicht eben dieselben Fähigkeiten in Anspruch nehmen wie die berufliche Arbeit. Sie sollten keine Willens- und rasche Entschlußkraft verlangen, sollten nicht, wie das Glücksspiel, ein finanzielles Moment enthalten, und sollten im großen und ganzen nicht so aufregend sein, daß sie innere Ermattung erzeugen und zugleich mit dem Bewußtsein auch das Unterbewußtsein beschäftigen.

Es gibt zahlreiche Ablenkungen, die alle diese Bedingungen erfüllen. Zuschauen bei Sportkämpfen, Theaterbesuch, Golfspielen sind in dieser Hinsicht ausgezeichnet. Wer literarische Interessen hat, wird viel Befriedigung in einer Lektüre finden, die ihn nicht an seinen Beruf erinnert. Was uns auch bekümmern mag, wir sollten nicht den ganzen Tag darüber nachdenken.

Hier ist ein großer Unterschied zwischen Männern und Frauen. Den Männern fällt es im allgemeinen weitaus leichter, ihre Berufsarbeit zu vergessen, als Frauen. Bei Frauen, deren Dasein sich auf das Haus konzentriert, ist das begreiflich, da sie nicht den Vorteil des Ortswechsels haben wie der Mann, wenn er vom Büro nach Hause kommt, was für einen Stimmungsausgleich sehr wesentlich ist. Doch wenn ich nicht sehr irre, unterscheiden sich Frauen mit einem außerhäuslichen Beruf in diesem Punkt fast ebenso von den Männern wie die Hausfrauen, d.h. sie haben große Mühe, sich für irgendetwas zu interessieren, was ohne praktische Bedeutung für sie ist. Ihre Gedanken und Handlungen werden von ihren Lebenszwecken beherrscht, und selten nur lassen sie sich von einem völlig außenliegenden Interesse fangen. Natürlich leugne ich nicht, daß es Ausnahmen gibt; ich spreche hier nur von der Regel, wie ich sie sehe. So ist es unter den Lehrerinnen eines Mädchen-College z.B. üblich, abends, sofern kein Mann dabei ist, zu fachsimpeln, während das auf die Lehrer in einem College für junge Leute nicht zutrifft. Die Frauen wollen hierin einen höheren Grad von Gewissenhaftigkeit erblicken, doch glaube ich nicht, daß ihre Arbeit auf die Dauer dadurch an Qualität gewinnt. Ueberdies erzeugt es leicht eine gewisse Enge der Anschauung, die nicht selten zu einer Art Fanatismus ausartet.

Alle unpersönlichen Interessen haben, abgesehen von ihrer entspannenden Wirkung, noch verschiedene weitere Vorteile. Zunächst einmal helfen sie dem Menschen, sich seinen Sinn für Größenverhältnisse zu bewahren. Gar zu leicht versenkt man sich so tief in seine eigenen Bestrebungen, **seinen** eigenen Kreis, seine eigene Art der Arbeit, daß man aus dem Auge verliert, einen wie kleinen Bruchteil der Gesamtheit menschlicher Tätigkeit das alles verkörpert und **wieviel** im Leben völlig unberührt von dem bleibt, was wir treiben. Doch warum, so höre ich fragen, sollte man sich das stets vor Augen halten? **Darauf** gibt es mehrere Antworten. Erstens ist es gut, ein so richtiges Bild von der Welt zu haben, wie mit dem notwendigen Betätigungsfeld vereinbar ist. Ein jeder von uns weilt nicht allzu lange auf der Welt und muß trachten, in dieser kurzen Frist so viel wie möglich über diesen sonderbaren Ort und seine Stellung im All in Erfahrung zu bringen. Gelegenheiten zur Erlangung von Wissen fahren zu lassen, und seien sie noch so unvollkommen, ist eben dasselbe, wie wenn man ins Theater ginge und nicht aufpaßte, was gespielt wird. Die Welt ist voll tragischer und komischer, heroischer, seltsamer oder überraschender Dinge, und wer sich nicht für das Schauspiel interessiert, das sie bietet, bringt sich um einen der Vorzüge des Lebens.

Weiterhin ist ein Sinn für Größenverhältnisse sehr wertvoll und mitunter auch sehr trostreich. Wir haben sämtlich die Neigung, uns über Gebühr erregen, erfüllen und imponieren zu lassen von der Bedeutsamkeit des kleinen Erdenwinkels, in dem wir leben, und des kurzen Augenblicks, der zwischen unserer Geburt und unserem Tode liegt. Diese Aufregung und **Überschätzung** ist in keiner Weise gutzuheißen. Sie kann uns zwar zu emsigerer, nicht aber zu besserer Arbeit ermuntern. Weniger Arbeit, die zum guten Ende geführt wird, ist aber besser als sehr viel Arbeit, bei der das Gegenteil eintritt, wenn auch die Wortführer der Leistung als Selbstzweck die Sache anders anzusehen scheinen. Leute, die ganz in ihrer Arbeit aufgehen, laufen immer Gefahr, sich in den Fanatismus zu verlieren, der **darin** besteht, daß man zwar ein paar wenige lobenswerte Dinge im Sinn behält, dafür aber alles übrige vergißt, und daß man meint, bei der Betreibung dieser paar Dinge seien gelegentliche Schädigungen anderer Art von geringer Tragweite. Gegen dieses fanatische Temperament gibt es kein besseres Vorbeugungsmittel als eine großzügige Auffassung vom Leben des Menschen und seiner Stellung im All. Solche Worte mögen manchen in diesem Zusammenhang zu großartig dünken, doch liegt in solcher Haltung auch an und für sich ein bedeutender Wert.

Einer der Mängel der modernen höheren Erziehung ist, daß sie zu sehr auf Erwerbung von Spezialkenntnissen hinarbeitet und zu wenig auf eine allgemeine Weitung des Geistes und Herzens durch eine unvoreingenommene Weltanschauung. Jemand, wollen wir annehmen, stürzt sich leidenschaftlich in eine politische Fehde und setzt sich voll und ganz für den Sieg seiner Partei ein. Soweit schön und gut. Doch nun mag es sich ergeben, daß im Laufe des Kampfes eine Möglichkeit zur Besiegung des Gegners auftaucht, die nur durch Methoden erreichbar wird, bei denen Haß, Gewalt und Argwohn in der Welt zunehmen müssen. Es könnte etwa sein, daß das beste Mittel, die Oberhand zu gewinnen, in der Beschimpfung einer anderen Nation liegt. Ein Politiker, dessen geistiger Horizont auf die Gegenwart beschränkt ist oder der sich die Auffassung zu eigen gemacht hat, nur auf Tüchtigkeit und Erreichung des gesetzten Zieles komme es an, wird zu solch zweifelhaften Mitteln greifen. Durch sie wird er in seinem unmittelbaren Vorhaben siegen, wenn auch die weiteren Folgen verheerend sein mögen. Verliert man dagegen nie die abgelaufenen Spannen der Menschheitsgeschichte aus dem geistigen

Blickfeld, denkt **daran**, wie langsam und bruchstückweise der Mensch das Barbarentum abstreifte, wie kurz sein ganzes Dasein im Vergleich mit den astronomischen Epochen ist – haben solche Betrachtungen das gewohnte Weltbild eines Menschen geformt, dann wird er sich klarmachen, daß sein augenblicklicher Kampf nicht von genügender Bedeutung sein kann, um einen Rückschritt in die Nacht der Finsternis zu rechtfertigen, jener Finsternis, aus der wir uns so langsam zum Licht emporgearbeitet haben. Noch mehr: erleidet er eine Niederlage in seinem nächstliegenden Vorhaben, so wird gerade das Gefühl jener kurzen Augenblicksdauer, das ihn auf erniedrigende Waffen verzichten ließ, ihn stärken. Er wird über seine **Tageswirksamkeit** hinaus weitgesteckte, erst allmählich sich enthüllende Ziele verfolgen, bei denen er nicht ein isoliertes Einzelwesen ist, sondern einer von der großen Armee derer, die die Menschheit einem Kulturdasein entgegenführten. Hat man sich zu dieser Warte emporgeschwungen, so wird man nie ein gewisses tiefes Glücksgefühl missen, wie auch das persönliche Schicksal verlaufen möge. Dann wird das Leben verschmelzen mit dem aller Großen, die je auf Erden weilten, und der eigene Tod nicht mehr sein als ein unwesentlicher Vorgang.

Hätte ich die Macht, das höhere Erziehungswesen so zu organisieren, wie ich es mir wünschte, so würde ich suchen, die alten orthodoxen Glaubensbekenntnisse – die nur bei wenigen Jungen, und zwar den am wenigsten Intelligenten und ausgesprochensten Obskuranten Anklang finden – durch etwas zu ersetzen, was man vielleicht kaum Religion nennen kann, da es bloß in einem Hinlenken der Aufmerksamkeit auf den Brennpunkt sicher ermittelter Tatsachen besteht. Ich würde suchen, der heranwachsenden Jugend die Vergangenheit lebhaft gegenwärtig zu machen, ihr deutlich einzuprägen, daß die Zukunft der Menschheit aller Voraussicht nach undenkbar viel länger sein wird als ihr bisheriges Erdendasein; ihr die Winzigkeit unseres Planeten und die Tatsache, daß das Leben auf ihm nur ein vorübergehender Vorgang ist, tief zum Bewußtsein bringen; und zugleich mit diesen Tatsachen, die geeignet sind, die Unwesentlichkeit des Individuums hervorzuheben, würde ich eine ganz andere Reihe von Tatsachen vorbringen, angetan, dem jugendlichen Geist die Größe begreiflich zu machen, deren jeder einzelne **fähig** sein kann, und das Wissen darum, daß uns durch alle Tiefen des Weltenraums hindurch nichts von ähnlicher Weltgeltung bekannt ist. Vor langer Zeit schrieb Spinoza über Knechtschaft und Freiheit des Menschen; Form und Stil seiner Sprache machen seine Gedankengänge solchen, die nicht Philosophie studiert haben, schwer zugänglich, doch der Hauptgehalt dessen, was ich hier zu vermitteln mich bestrebe, unterscheidet sich nur wenig von dem, was er uns gesagt hat.

Ein Mensch, der einmal in seinem Leben, wenn auch noch so vorübergehend und kurz, erfaßt hat, worin Seelengröße besteht, kann kein Glück mehr finden, wenn er kleinlich, selbstisch, von bedeutungslosen Ärgernissen gequält dahinlebt, in steter Angst vor dem, was das Geschick ihm noch zudedacht haben mag. Ein Mensch, der seelischer Größe **fähig** ist, wird die Fenster seines Geistes weit öffnen, um den Winden aus allen Teilen des Alls freien Zutritt zu gewähren. Er wird sich und Leben und Welt so richtig erkennen, wie unsere menschliche Beschränktheit es zuläßt; wird sich nicht über die kurze Dauer und Winzigkeit des menschlichen Lebens täuschen und dadurch zugleich erkennen, daß im Geiste des einzelnen sich zusammendrängt, was das erforschte Weltall an Werten für uns umschließt. Und er wird sehen, daß derjenige, in dessen Geiste sich die Welt spiegelt, in einem Sinne so **groß** wird wie die Welt selbst. Frei von den Ängsten, die den Sklaven der Verhältnisse

befallen, wird er echte Freude kennen und durch alle Wechselfälle seines äußeren Lebens hindurch in den Tiefen seines Wesens von Glück erfüllt bleiben.

Wenn wir diese weit ausholenden Betrachtungen lassen und zu unserem unmittelbaren Thema zurückkehren, nämlich dem Werte unpersönlicher Interessen, kommen wir auf eine andere Beobachtung, die erkennen läßt, welche große Hilfe zum Glücklichsein solche Interessen darstellen. Auch das ganz besonders vom Glück begünstigte Leben hat Zeiten, in denen manches verkehrt geht. Nur wenige verheiratete Männer haben nie Streit mit ihren Frauen gehabt, wenige Eltern nicht schwere Ängste bei den Krankheiten ihrer Kinder durchgemacht; wenige Geschäftsleute haben nie den Mißerfolg in ihren Unternehmungen, wenige Angehörige der freien Berufe nie ein zeitweiliges Aussetzen ihrer geistigen Spannkraft kennengelernt. In solchen Zeiten ist die Fähigkeit, sein Interesse einer außerhalb der Sorgenquelle liegenden Sache zuzuwenden, eine unermessliche Wohltat. Dann mag, wenn sich trotz aller Befürchtungen im Augenblick nichts tun läßt, der eine Schach spielen, der andere Detektivromane lesen, ein Dritter seine Liebhaberei für Astronomie neu entdecken, noch ein anderer sich durch Berichte über die Ausgrabungen von Ur in Chaldäa ablenken lassen. Ein jeder von diesen vierten handelt damit weise, während ein Mensch, der nichts versucht, um sich zu zerstreuen, und seine Sorgen die Oberhand gewinnen läßt, unklug handelt und sich damit eines Teils seiner Fähigkeit beraubt, tatkräftig einzugreifen, wenn der richtige Augenblick gekommen ist. Ganz ähnliche Erwägungen treffen auf schweren Kummer wie Verlust eines geliebten Menschen zu. Niemand geschieht etwas Gutes, wenn man sich in einem solchen Fall ganz in sein Leid vergräbt. Kummer ist etwas Unvermeidliches, worauf man immer gefaßt sein muß, allein alles, was zu tun ist, sollte getan werden, um ihm die größte Schärfe zu nehmen. Es ist bloße Sentimentalität, es zu machen wie so viele, die sich geradezu bemühen, dem Unglück auch den letzten Tropfen Bitternis abzupressen. Ich will keineswegs leugnen, daß der Kummer einen Menschen brechen kann, darum sage ich aber doch, daß ein jeder sein Bestes tun sollte, diesem Geschick zu entgehen, und nach jeder, auch der banalsten Ablenkung greifen sollte, sofern sie nichts Schädliches oder Erniedrigendes hat. Zu den schädlichen und erniedrigenden Mitteln rechne ich z.B. Alkohol und Rauschgifte, deren Zweck es ist, die Denkfähigkeit wenigstens vorübergehend aufzuheben. Richtig handelt man nicht, indem man das Denken ausschaltet, sondern indem man es in neue Bahnen lenkt oder doch wenigstens in Bahnen, die von dem hereingebrochenen Unglück weit hinwegführen. Das zu tun ist schwer, wenn das Leben bis dahin auf ganz wenige Interessen eingerichtet war, die nun völlig vom Leid überflutet worden sind. Um imstande zu sein, **Mißgeschick**, wenn es hereinbricht, in der richtigen Weise hinzunehmen, ist es ratsam, sich in glücklicheren Zeiten einen umfassenden Interessenkreis zu schaffen, innerhalb dessen der Geist eine Zuflucht bereitet findet, wo andere Gedankenwege und andere Gemütsregungen seiner warten als die, durch die ihm die Gegenwart verleidet wird.

Menschen von hinreichender Lebenskraft und Daseinsfreudigkeit werden über alle Schicksalsschläge dadurch hinwegkommen, daß immer wieder ein Interesse an Leben und Welt bei ihnen durchbricht, stark genug, jedem einzelnen Verlust seinen tödlichen Stachel zu nehmen. Sich von einem oder auch mehreren Verlusten zu Boden schlagen zu lassen, ist nicht das Zeichen tiefer Empfindungsfähigkeit, die bewundert werden müßte, sondern ein beklagenswertes Versagen der Lebenskraft. Alle unsere Herzensgefühle sind dem Tode anheimgestellt, der die geliebten Menschen in jedem Augenblick

treffen kann. Darum müssen wir tun, was wir vermögen, um unserem Leben jene enge Heftigkeit und Einseitigkeit zu nehmen, die Sinn und Bedeutung unseres Daseins dem Spiel des Zufalls preisgibt.

Aus **all** diesen Gründen wird der Mensch, der sein Wohlergehen klug im Auge behält, sich als Ergänzung zu den großen Hauptinteressen, auf denen sein Leben aufgebaut ist, eine Reihe befriedigender Nebeninteressen zu schaffen trachten.

4. KOMMUNIKATIVE VALIDIERUNG VON **HANDLUNGS-**BESCHREIBUNGEN MIT HILFE DER **FLUSSDIAGRAMM-**DARSTELLUNG

4.1. *Flußdiagramme als graphische Veranschaulichung von Handlungsabläufen*

Mit der Z-M-A ist eine Argumentationsstruktur als Dialog-Konsens-Verfahren herausgearbeitet, die im Vergleich zu den definitorischen und empirischen Relationen der SLT bereits sehr viel einfacher ist; der inhaltliche **Erstreckungsbereich** aber ist vergleichbar zur SLT – lediglich mit der Akzentuierung der präskriptiven Dimensionen – relativ weit, **d.h.** von (mindestens) mittlerer Reichweite. Denn die erarbeitete Dialog-Konsens-Variante der Z-M-A impliziert ja von der Struktur her das Aufsteigen zu Grundwerturteilen, die der Versuchspartner im Rahmen der untersuchten Fragestellung als relativ letzte, grundlegende Wertungen, Normen oder Ziele ansetzt; in Verbindung mit dem ‚Absteigen‘ zu möglichst konkreten Realisierungsmöglichkeiten im Rahmen der Mittelperspektive dürfte das in aller Regel zu einer inhaltlichen Breite und Komplexität der jeweiligen individuellen **Ziel-Mittel-Argumentation** führen, die zumindest nicht als maximal einfach bezeichnet werden kann. Nun gibt es aber sicherlich auch Fragestellungen, die eher auf Subjektive Theorien kürzerer Reichweite abzielen und außerdem bei der kommunikativen Rekonstruktion der Subjektiven Theorie eine möglichst einfache Argumentationsstruktur unterstellen, nicht zuletzt um den Versuchspartner kognitiv und motivational so wenig wie möglich zu belasten. Als eine solche Perspektive wäre u.E. in erster Linie **z.B.** die Frage nach dem Wissen über konkrete Handlungsmöglichkeiten und Handlungsabläufe des **Versuchspartners** bei sogenannten Alltagsproblemen anzusetzen.

Die Suche nach einem **Darstellungsansatz**, der solches Wissen um **Handlungsalternativen** und **-abläufe** zugleich zu rekonstruieren und zu veranschaulichen gestattet, führt aus unserer Sicht relativ schnell und zwingend an einen der Anfangspunkte der deutschsprachigen Forschung zum Problembereich der Subjektiven Theorien zurück: nämlich der ‚naiven Verhaltenstheorie‘ von Laucken (1974). Laucken hat zur zusammenfassenden Veranschaulichung dessen, was er als naive Rahmentheorie des Alltagspsychologen über eigenes und fremdes Verhalten rekonstruiert hat, das Verfahren der **Flußdiagramm-Darstellung** eingesetzt. Damit ist er seinem akademischen Lehrer Kaminski gefolgt, der diese Darstellungsweise bereits vorher (1970) zur Elaboration klinisch-psychologischen Handelns in der Beratungs- und Therapiepraxis eingesetzt hat (vgl. Abb. 4.1.).

Kaminski hat dabei explizit begründet, warum dieser Einsatz von **Flußdiagrammen** zur Darstellung von Alltagshandlungen (und seien es auch wie in seinem Fall solche mit spezifischer fachlicher Kompetenz) zwar nur eine ‚Als-ob-Analogie‘ darstellt, dennoch aber als sehr produktiv anzusehen

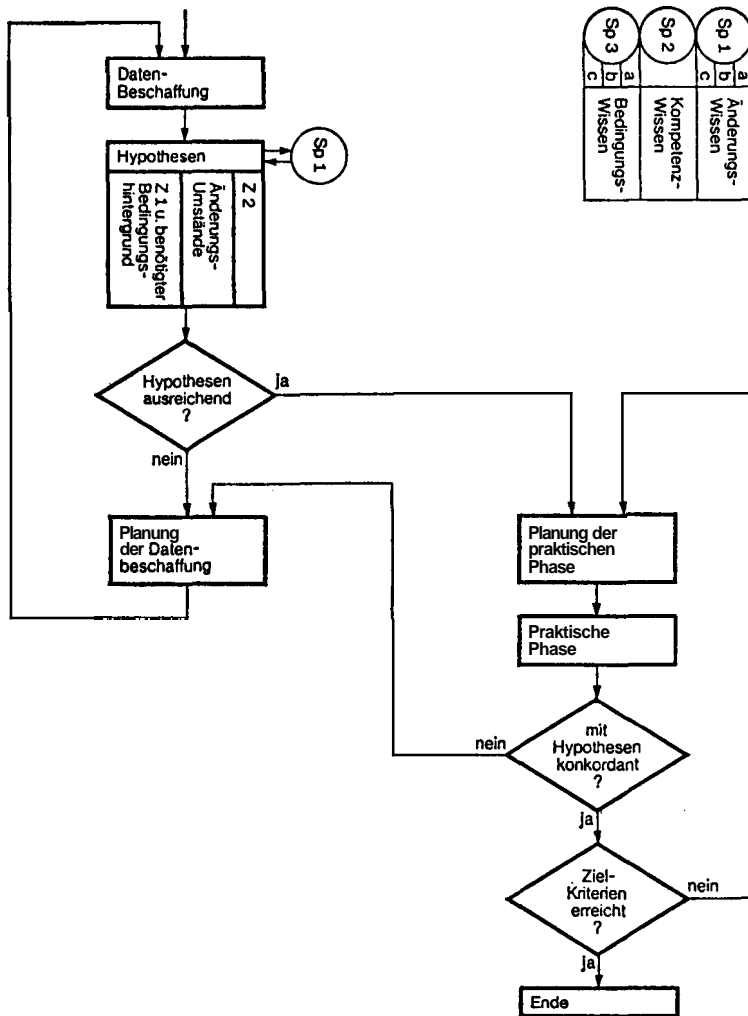


Abb. 4.1.: Flußdiagramm zum Therapieprozeß (nach Kaminski 1970, 70)

ist (1970, 30ff.): Flußdiagramme sind eigentlich veranschaulichende Darstellungen von Computerprogrammen, deren nicht-technische Übertragung auf Bereiche außerhalb der EDV-Programmierung allerdings sowohl einen didaktischen Veranschaulichungseffekt implizieren als auch zu einer präziseren, differenzierteren und eventuell stringenteren Explikation des vorhandenen Wissens führen (können).

Beide Effekte, sowohl den der (didaktischen) Veranschaulichung als auch den der (rekonstruktiven) Präzisierungsdynamik, hat Laucken bei seiner Elaboration der ‚naiven Verhaltenstheorie‘ zu nutzen versucht. Das impliziert bei Laucken jedoch keine kommunikative Validierung mit Hilfe der

Flußdiagramm-Darstellung. Zwar legt er fest: „Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden die Explikationen bis zu jener Analyse-Ebene vorangetrieben, bis zu welcher der Alltagsmensch noch zustimmend folgen kann“ (1974, 57), doch holt er diese Zustimmung nicht von konkreten Interview- bzw. Versuchspartnern ein. Das ist in seinem Fall auch verständlich und legitim, weil es ihm nicht um individuelle Subjektive Theorien („**Individualtheorien**“) geht, sondern um eine ‚all diese verschiedenen Einzeltheorien übergreifende *Rahmentheorie*‘ (Laucken 1974, 24). Diese Rahmentheorie leitet er hypothetisch aus paradigmatischen Verbalisierungsbeispielen ab, indem er (**im** weiteren Sinne inhaltsanalytisch) seine eigenen Wissensstrukturen als Alltagspsychologe einsetzt, um über die zitierte Zustimmungsfähigkeit der Explikationen zu entscheiden. Die Fragestellung der (naiven) **Rahmen**-theorie führt dann auch dazu, daß die resultierende Theoriestruktur außerordentlich komplex und nicht in erster Linie auf konkrete Handlungen ausgerichtet ist, sondern mehr die Verbindung von trait-Aspekten der Persönlichkeit und bestimmten generellen Handlungsklassen und **-strukturen** modelliert (ähnlich wie man es von den Erwartungs- x Wert-Theorien bzw. der **Attributionstheorie** gewohnt ist: vgl. als Beispiel Abb. 4.2.).

Im Gegensatz dazu ist unser Interesse hier primär auf Subjektive Theorien ausgerichtet, die als konkrete individuelle Wissensrepräsentationen konstituiert werden sollen und sich als solche sehr viel mehr auf einzelne, spezifische Handlungen und Handlungsabläufe beziehen. Dies erfordert wiederum als Kernstück der kommunikativen Validierung die Ausarbeitung eines Leitfadens, in dem die Regeln zur Flußdiagramm-Darstellung zusammengestellt und erläutert werden, mit deren Hilfe eine entsprechende Rekonstruktion der hier angezielten Subjektiven Theorien möglich sein soll. Für einen solchen Leitfaden gilt genauso wie für Kaminskis Anwendung von **Flußdiagrammen**, daß nicht alle Sinnbilder und Regeln der **Flußdiagramm-Darstellung**, wie sie für die Veranschaulichung von Computerprogrammen eingeführt sind, im Bereich der Flußdiagramm-Darstellung von **Handlungsbeschreibungen** ebenfalls anzuwenden sind. Wir wollen daher zur Begründung des im folgenden Teilkapitel entwickelten Leitfadens kurz auf die Sinnbilder und Regeln der Flußdiagramm-Darstellung für Computerprogramme eingehen und verdeutlichen, welche davon auf den Bereich der hier thematischen Handlungsbeschreibung übertragen werden können und welche nicht.

Dabei werden wir unsere Selektion nur mit den (implizit angewandten) Regeln bei Kaminski und Laucken vergleichen, weil es unseres Wissens bisher keine brauchbare explizite Anwendung der **Flußdiagramm-Darstellung** im Bereich z.B. der Instruktionspsychologie gibt. Diese Bewertung umfaßt auch die Arbeit von Geva (1981), die **Flußdiagramm-Darstellungen** als Variante von ‚Mapping‘ zur Verbesserung der Textverarbeitung beim Lernen aus Texten eingesetzt hat. Denn die von ihr angesetzten Verbindungssymbole (Thema, Ursache–Wirkung, Elaboration, Prozeß, Beispiel, Detail, Folgerung) sind zum einen überhaupt nicht systematisch expliziert, zum anderen haben sie nur höchst partiell

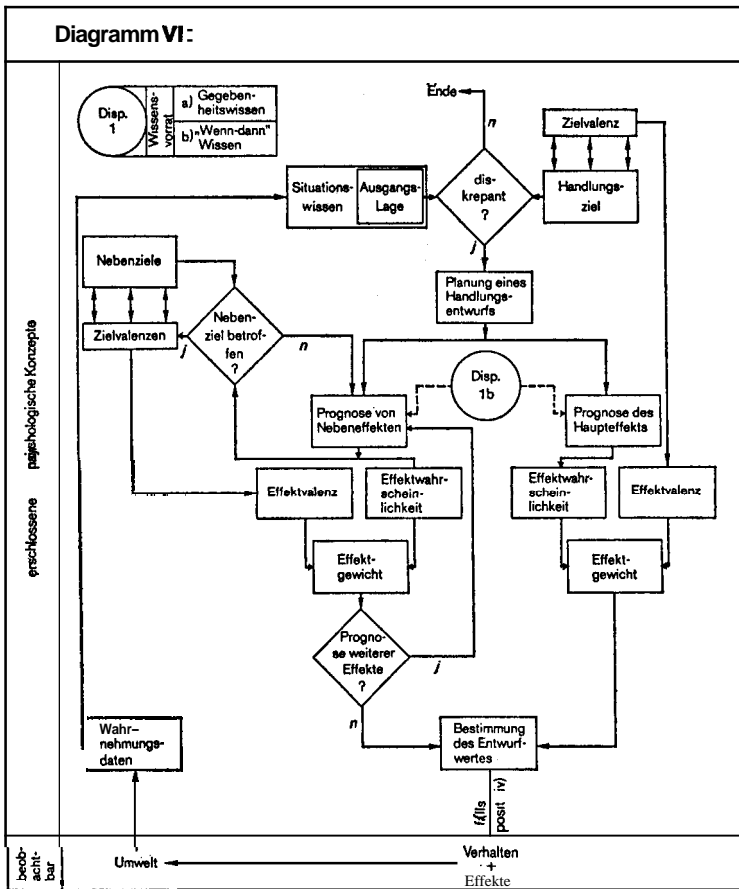


Abb. 4.7.: „Naive Verhaltenstheorie“: Wechselbeziehung zwischen Planung und Beurteilung eines Handlungsentwurfs (Laucken 1974, 98)

und (viel zu) entfernt etwas mit Handlungsprozessen/-abfolgen (und d.h. auch Flußdiagrammen im technischen Sinn) zu tun (vgl. Pflugradt 1985, 34f.; Tergan 1984, 73ff.).

Die Flußdiagramm-Darstellung ist, wie Chapin (1971, 15) nachdrücklich herausstellt, in erster Linie kommunikationsorientiert. Sie stellt eine Form der Dokumentation von Computerprogrammen dar, die durch die graphische Veranschaulichung vor allem den schnellen Überblick und das problemlose Verstehen von Programmabläufen ermöglichen soll. Diese Ausrichtung macht sie für eine Anwendung im Bereich kommunikativer Validierung prinzipiell sehr geeignet; es kommt hinzu, daß sie als nicht zu komplex, sondern eher relativ einfach gilt: „It is fairly easily produced and fairly easily learned, having only a few relatively simple routes and few component parts.“ (Chapin 1971, 21) Chapin führt als Väter der Flußdiagramm-Darstellung Goldstine & v. Neumann (1974) an; mit der Entwicklung der elektronischen Daten-

verarbeitung (in Amerika) wurden die Sinnbilder und Regeln der Flußdiagramm-Darstellung dann auch sukzessive standardisiert, wobei heute als wichtigste (amerikanische) Standardisierung der X3.5-Standard des American National Standards Institute (ANSI) gilt (vgl. Chapin 1971, 27ff.). Mit etwas zeitlicher Verzögerung ist auch eine entsprechende deutsche Normung erfolgt (vgl. DIN: Deutsches Institut für Normung 1978, 156ff.). Die Elemente der deutschen Normung („Sinnbilder für Programmablaufpläne“, DIN 1978, 160ff.) sind: allgemeine Operation, Verzweigung, Unterablauf, Programmmodifikation, Operation von Hand, Schleifenbegrenzung, Eingabe/Ausgabe, Ablauflinie, Zusammenführung, Übergangsstelle (Eingang/Ausgang), Grenzstelle (Beginn/Zwischenhalt/Ende), Synchronisation bei Parallelbetrieb, Aufspaltung, Sammlung, Synchronisationsschnitt, Bemerkung.

Schon Kaminski hat diese Elemente bei seiner Anwendung der Flußdiagramm-Darstellungstechnik (im Nicht-EDV-Bereich) erheblich reduziert. Alle Sinnbilder z.B., die in der Tat für die Zielsetzung von **Computerprogrammen** spezifisch sind, können natürlich bei einer Übertragung der Flußdiagramm-Darstellung auf den allgemeineren Bereich der Beschreibung von Handlungsabläufen etc. eliminiert werden; dazu gehören sicherlich die Sinnbilder: Programmmodifikation, Operation von Hand, **Schleifenbegrenzung**, **Eingabe/Ausgabe** und Synchronisation bei Parallelbetrieb. Das Sinnbild für ‚Grenzstelle‘ (ein ovales Kästchen) könnte grundsätzlich zwar übernommen werden, doch ist der Informationswert des ‚Beginns, Endes etc.‘ bei der allgemeinen Handlungsbeschreibung nicht so groß, daß eine spezifische graphische Veranschaulichung nötig erscheint. Kaminski sieht daher für den Ausgang ‚Ende‘ z.B. das gleiche Sinnbild wie für Operationen allgemein vor (ein rechteckiges Kästchen), Laucken notiert das ‚Ende‘ völlig ohne Umrahmung; wir werden uns beim Regelwerk des Leitfadens unten der **Vorgehensweise** von Kaminski anschließen und die Notierung des ‚Endes‘ als fakultativ einführen. Die Aufspaltung, Sammlung etc. von Ablauflinien wird bei der DIN-Normierung mit spezifischen Sinnbildern repräsentiert, was aber ebenfalls schon von Kaminski und Laucken vernachlässigt wird; die **Ablauflinien** werden bei Bedarf einfach untechnisch, ohne spezielle Sinnbilder, miteinander verbunden, getrennt etc. – auch hier werden wir uns dem Vorbild von Kaminski und Laucken anschließen. Nach einer solchen Elimination von entweder eindeutig programmierungsspezifischen oder in ihrer **Differenziert**heit nicht notwendigen Flußdiagramm-Sinnbildern bleiben für die **nicht-technische** Anwendung im Bereich der Handlungsbeschreibung folgende Zeichen übrig: allgemeine Operation, Verzweigung, Unterablauf, Ablauflinie, Zusammenführung (etc.), Übergangsstelle und Bemerkung. Es sind dies die Sinnbilder, die wir im Rahmen des Leitfadens zur kommunikativen **Validierung** mit Hilfe der Flußdiagramm-Darstellung explizieren wollen.

Damit gehen wir allerdings z.T. ein wenig über die bei Laucken und Kaminski einbezogenen Sinnbilder hinaus. So bezieht z.B. Laucken das Sinnbild für

Unterablauf (rechteckiges Kästchen mit senkrechten Doppelrändern) nicht mit ein; Kaminski dagegen greift auf dieses Sinnbild zurück (wenn auch in der nicht-normierten Form des vollständigen **Doppelrands**). Wir werden hier der Lösung von Kaminski folgen, weil damit dasjenige leichter möglich wird, was im Bereich der Computerprogramme 'Modularisierung' genannt wird (Apostolopoulos 1984, 90ff.). Es handelt sich dabei um eine ‚schrittweise Verfeinerung‘ von Flußdiagrammen, indem man zunächst auf einem bestimmten, **z.B.** von den übrigen Teilen eines jeweiligen Flußdiagramms vorgegebenen, Abstraktionsniveau einen bestimmten Teilschritt nur in zusammenfassender Benennung einführt, den man dann an anderer Stelle auf einem niedrigeren Abstraktionsniveau **im** einzelnen ausdifferenzieren kann (etwa durch ein separates Flußdiagramm oder einen Flußdiagramm-Teil, der dann in das ursprüngliche Flußdiagramm einzubetten ist). Wir gehen davon aus, daß eine solche Möglichkeit, Flußdiagramme zunächst einmal auf einem einheitlichen Abstraktionsniveau zu explizieren und etwaige Ausdifferenzierungen, Konkretisierungen etc. bestimmter Teilschritte separat oder nachträglich vorzunehmen, das Arbeiten mit dieser Darstellungsweise gerade für Nicht-Spezialisten sehr erleichtern kann. Daher beziehen wir das Sinnbild ‚**Unterablauf**‘ in den zu erarbeitenden Flußdiagramm-Leitfaden mit ein. Ähnliches gilt für das Sinnbild der Übergangsstelle, die ebenfalls bei Kaminski, nicht aber bei Laucken einbezogen ist. Das hängt **u.E.** unter anderem damit zusammen, daß Laucken seine Rahmentheorie möglichst vollständig zu explizieren versucht und deshalb **z.B.** keine externen Speicher oder dergleichen vorsieht. Der Rückgriff auf solche externen Speicher dürfte aber bei der Rekonstruktion des subjektiv-theoretischen Wissens über Handlungsabläufe eine durchaus rationale und auch nicht zu seltene **Handlungs(teil-)strategie** sein, so daß die Einbeziehung dieser Möglichkeit ebenfalls dem Alltagspsychologen das Arbeiten mit einem entsprechenden Regelwerk erleichtern sollte. Das gilt **u.E.** gleichermaßen auch für den Ausgang eines konkreten Handlungsablaufs in ein anderes (Handlungs-)System (vor allem Handlungen anderer Personen, Institutionen etc.). Hinsichtlich des Sinnbilds der (zusätzlichen) Bemerkung weichen wir von Kaminski und Laucken ab, die beide diese Möglichkeit in ihre Flußdiagramm-Darstellungen nicht einbeziehen. Wir gehen davon aus, daß die Möglichkeit einer solchen ‚Restkategorie‘ den Subjektiven Theoretikern das Arbeiten mit dem Flußdiagramm-Leitfaden erheblich erleichtert; hier können **z.B.** Erläuterungen über die Art von Operationen abgebildet werden, gleiches gilt für spezifizierende Bedingungen, zu vermeidende Folgen etc. (vgl. im einzelnen **u.** 4.3.). Da sich die Flußdiagramm-Darstellung sehr auf die prozessuale Dimension von Handlungssequenzen konzentriert, ist eine Abbildung von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen nur sehr indirekt oder eingeschränkt möglich; auch diesbezüglich bietet das Sinnbild der (zusätzlichen) Bemerkung eine Ausweichmöglichkeit, durch die (subjektiv-theoretische) Wissensteilmengen der Ursache-Wirkungs-Dimension zumindest rudimentär innerhalb der **Flußdiagramm-Darstellung** mit abgebildet werden können.

Wir werden daher im folgenden versuchen, für die Flußdiagramm-Elemente der allgemeinen Operation, Verzweigung, Unterablauf, Ablauflinie, Übergangsstelle, (zusätzlichen) Bemerkung und Zusammenführung etc. von Ablauflinien einen Leitfaden herzustellen, der als Grundlage für einen Dialog-Konsens über Handlungsbeschreibungen mit Hilfe der Flußdiagramm-Darstellung brauchbar ist.

4.2. Explikation der für Handlungsbeschreibungen relevanten Flußdiagramm-Symbole in einem Leitfaden

Nach der Selektion der für Handlungsbeschreibungen relevanten Flußdiagramm-Sinnbilder ist deren Form und Explikation für einen entsprechenden Leitfaden nicht das primäre Problem, da sowohl die graphische Gestalt als auch die Definition durch die DIN-Normierung festgelegt sind und so weit wie möglich beibehalten werden sollten. Wichtiger ist es, diese zunächst formalen Festlegungen anhand diesbezüglicher Beispiele so zu verdeutlichen, daß auch der mit Computerprogrammen unvertraute Alltagspsychologe dadurch eine zureichende Kompetenz in der Verwendung dieser Zeichen entwickeln kann. Wir haben unter dieser Zielsetzung nach einem Alltagsproblem gesucht, das zumindest vom Grundansatz her möglichst vielen bekannt ist und zugleich eine gewisse Affinität zur Darstellung in Flußdiagramm-Form besitzt. Dabei sind wir (unter anderem) auf das Problem des nicht anspringenden Autos gestoßen, das wir auf der Grundlage eines entsprechenden Auto-Ratgebers (Korp o.J.) mit Hilfe der ausgewählten Sinnbilder in eine Flußdiagramm-Darstellung überführt haben, von der wir uns den angezielten Verdeutlichungseffekt versprechen.

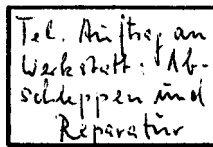
FLUSSDIAGRAMM-LEITFADEN

zur kommunikativen Handlungsbeschreibung

Flußdiagramme stellen ein – relativ einfaches – Mittel zur Veranschaulichung von Handlungsabläufen dar. Sie sind ursprünglich für die Programmierung von Computern entwickelt worden, lassen sich aber ebenso gut für die zusammenfassende graphische Darstellung von Alltagshandlungen benutzen. Für diesen Darstellungszweck reichen im Prinzip sieben Zeichen bzw. Sinnbilder aus, die wir im folgenden (an einem Beispiel) erläutern wollen.

1. Das wichtigste Element für die Beschreibung von Handlungsabläufen ist natürlich eine *einzelne Handlung* oder Teilhandlung, die durch ein Rechteck (beliebiger Größe) dargestellt wird. Wie umfassend die einzelne Handlung ist, soll dabei zunächst einmal egal sein; wenn sich im weiteren Verlauf der Analyse die Notwendigkeit ergibt, bestimmte Handlungen in mehrere Teilschritte auszdifferenzieren, kann man das immer noch kennzeichnen (s.u. Punkt 5.).

Beispiel: Wenn ich mich z.B. an irgendeinem Tag des Jahres in mein Auto setze, den Zündschlüssel umdrehe, und es tut sich überhaupt nichts, dann habe ich verschiedene Handlungsmöglichkeiten. Eine davon ist sicherlich, frustriert auszusteigen, ans Telefon zu gehen und bei der nächstgelegenen Werkstatt telefonisch den Auftrag zu geben, das Auto abzuholen und zu reparieren. Diese (Teil-)Handlung würde man innerhalb eines Flußdiagramms durch die Benennung der Handlung, umrahmt durch ein Rechteck, darstellen:

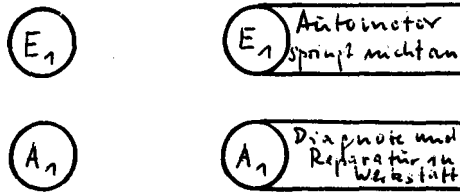


2. Selbstverständlich bildet eine solche einzelne (Teil-)Handlung noch kein Flußdiagramm. Dazu gehören weitere Teilstücke, die mit der Handlung verbunden werden. Der einfachste und grundlegendste Fall solcher anderer Teilstücke besteht im *Übergang* zu einem anderen als dem eigenen **Handlungssystem**. Dieses andere System kann aus anderen Handelnden bestehen, genauso gut aber auch aus Zuständen, Ereignissen, Objekten der Welt (einschließlich einem selbst).

In dem angeführten Beispiel des nicht anspringenden Autos sind (zumindest) zwei Übergänge zu anderen Systemen enthalten: einmal der problematische Zustand des Objekts ‚Auto‘, zum anderen das Abholen und Reparieren des Wagens durch die nächstgelegene Werkstatt (das heißt der in ihr arbeitenden Menschen).

Der **Übergang** von oder zu einem anderen System kann also grundsätzlich als **Eingang** oder als **Ausgang** auftreten. Ein solcher Eingangs- bzw. **Ausgangs-**Übergang wird innerhalb von **Flußdiagrammen** mit einem Kreis symbolisiert. In diesem Kreis läßt sich, damit er nicht zu groß wird, eine Abkürzung vermerken, die dann separat zu definieren ist.

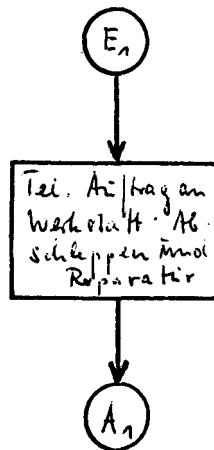
Beispiel: Zur Abbildung unseres Beispiels könnte man den Eingangszustand als: E_1 markieren und den Ausgang mit: A_1 sowie jeweils die möglichst präzise Definition angeben:



3. Jetzt ist zwar die Darstellung des Eingangs (von einem anderen System), des Ausgangs (zu einem anderen System) und der eigenen Handlung festgelegt, aber die Reihenfolge oder der Ablauf dieser Teile ist noch nicht graphisch repräsentiert. Dazu verwendet man sogenannte **Ablauflinien**, die schlicht aus geraden Strichen mit Pfeilen vorne dran bestehen. Die Länge dieser Ablauflinien ist prinzipiell beliebig, sie richtet sich nach dem Aufbau des jeweiligen konkreten Flußdiagramms; die Ablauflinien können auch (möglichst im rechten Winkel) abknicken, wenn nötig durchaus mehrfach (das wird im einzelnen einschließlich graphischer Beispiele noch unter Punkt 7. unten erläutert).

Man sollte Flußdiagramme möglichst so aufbauen, daß die Richtung der **Ablauflinien** vorzugsweise der bei uns üblichen Textstruktur entspricht: also von links nach rechts und von oben nach unten.

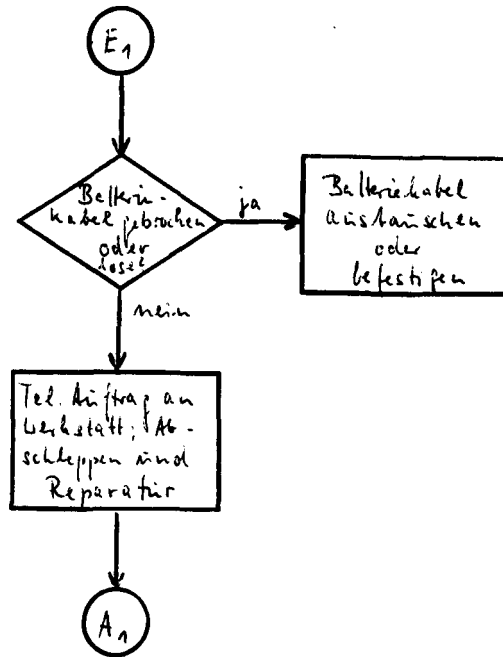
Beispiel: Das Ausgangsbeispiel des nicht-anspringenden Autos und des Anrufs bei der Werkstatt zur Erteilung eines Reparaturauftrags läßt sich mit diesen Bestimmungen dann folgenderweise graphisch veranschaulichen:



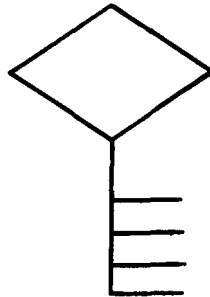
Dieses Schaubild stellt nun schon ein Flußdiagramm dar, wenn auch ein extrem einfaches.

4. Die Einfachheit dieses **Flußdiagramms** kommt vor allem durch die Einfachheit der damit dargestellten 'Problemlösung' zustande. Wenn ich bei jedem (**größeren?**) Problem mit dem Auto die Werkstatt anrufe, dann wird sich diese wegen des Verdienstes freuen, ich aber werde auf die Dauer wegen der Kosten unter Umständen nicht mehr Auto fahren können. Um meine strapazierten Finanzen zu schonen, könnte ich daher zunächst einmal überprüfen, ob nicht ein ganz einfacher Fehler vorliegt, den ich selbst beheben **kann**. Wenn die Ladekontrolllampe nicht leuchtet und die Zündung ersichtlich nicht funktioniert, könnte eine einfache Ursache **darin** liegen, **daß** die Verbindung von Batterie und Zündung (das **Batteriekabel**) lose oder gebrochen ist. Wenn dies der Fall wäre, könnte ich diese Unterbrechung selbst beheben, ohne die (**teure**) Hilfe der Werkstatt in Anspruch zu nehmen; wenn der Defekt **nicht** an dieser Stelle liegt, kann ich dann immer noch die Werkstatt anrufen.

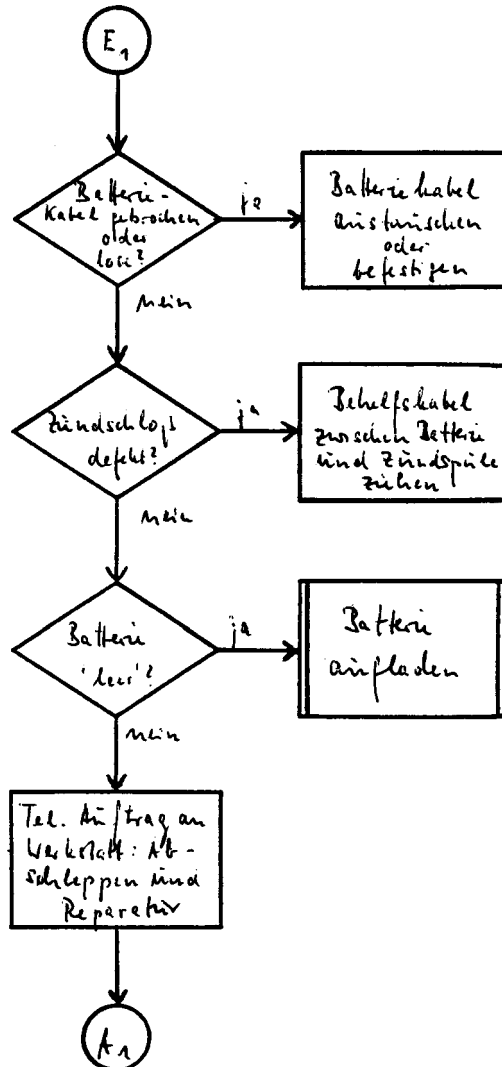
Damit habe ich eine erste Alternative von zwei Handlungsmöglichkeiten, **für** die ich mich je nach Situationsgegebenheit entscheide. Solche Entscheidungen werden im Flußdiagramm als *Verzweigungen* in Form einer Raute dargestellt, die einen Eingang und (mindestens) zwei Ausgänge besitzt; diese Verzweigungen stellen neben den Handlungs-Rechtecken (und den Ablauflinien) ein weiteres zentrales Element von Flußdiagrammen dar. Das jetzt um eine solche Handlungsalternative erweiterte Beispiel sieht in der **Flußdiagramm-**Darstellung folgenderweise aus:



Grundsätzlich gibt es im Zusammenhang mit Handlungsabläufen natürlich auch Entscheidungen, die sich auf mehr als zwei Handlungsmöglichkeiten beziehen; in einem solchen Fall ist es sowohl möglich, mehrere Verzweigungen hintereinander zu schalten, als auch, eine Verzweigung mit mehr als zwei oder drei Ausgängen zu versehen. Eine Verzweigung mit mehr als drei Ausgängen wird in der Regel folgenderweise notiert:



5. Es ist nun denkbar, daß ich ein Auto besitze, bei dem entsprechende Startschwierigkeiten häufiger auftreten, so daß ich langsam Erfahrung damit bekomme und weitere Handlungsmöglichkeiten erlerne. Eine weitere Alternative besteht z.B. in der Fehlermöglichkeit, daß das Zündschloß defekt ist. Wenn dies der Fall ist, kann ich ein Behelfskabel zwischen Batterie und Zündspule ziehen und mit dieser Behelfsreparatur aus eigener Kraft bis zur nächstgelegenen Werkstatt fahren, so daß ich zumindest die Abschleppkosten vermeide. Auch wenn der Fehler nicht im Zündschloß steckt, genügt in der Regel eine nicht zu umfangreiche Erfahrung, um mit der häufigsten Ursache für einen nicht-anspringenden Motor vertraut zu werden: nämlich daß die Batterie leer ist. In diesem Fall besteht die Lösung darin, die Batterie aufzuladen. Dieser mittlerweile etwas differenziertere Handlungsablauf sieht in der Flußdiagramm-Darstellung so aus:

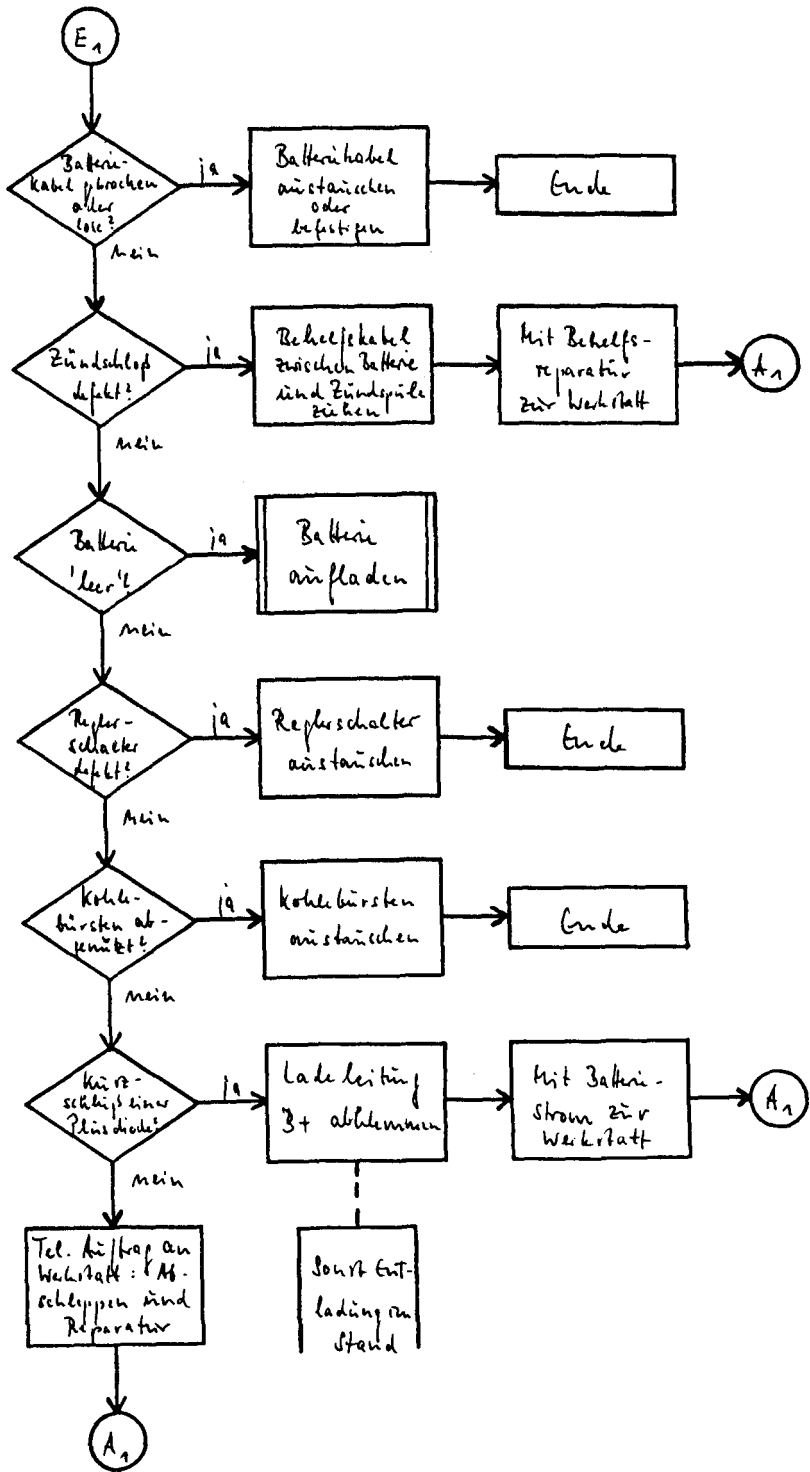


Das Aufladen der Batterie ist ein Handlungsablauf, der selbst wiederum aus einer größeren Anzahl von Teilhandlungen zusammengesetzt ist. In dem bisherigen Beispiel und entsprechend auch der Flußdiagramm-Darstellung ist dieser Komplex von Teilhandlungen nur zusammenfassend benannt; das wird durch die senkrechten Randlinien innerhalb des Rechtecks angezeigt. Ein Rechteck mit senkrechten Doppelrändern bezeichnet im Rahmen von Flußdiagrammen also einen sogenannten *Unterablauf*, das heißt die zusammenfassende Benennung eines an anderer Stelle ausdifferenzierten Handlungsablaufs (vgl. für unser Beispiel unten Punkt 7.).

6. *Im Laufe der Zeit wird das Auto älter, wodurch in der Regel die Startschwierigkeiten nicht seltener, sondern eher häufiger werden; das bringt allerdings die Möglichkeit mit sich, bei Fällen, die zunächst nicht selbst behoben werden können, sondern einen Werkstattbesuch unvermeidbar machen, weitere Fehlermöglichkeiten und entsprechende Handlungsalternativen zu erlernen. So gelingt es mir, im Laufe der Zeit noch die folgenden Erweiterungen meines Umgehens mit dem nicht-anspringenden Automotor zu entwickeln: Es könnte sein, daß der Reglerschalter defekt ist, der dann auszutauschen wäre; gleiches gilt für den Fall, daß die Kohlebürsten abgenutzt sind. Komplizierter ist es, wenn ein Kurzschluß an der Plusdiode vorliegt; in diesem Fall ist bei meinem Auto (einem Fiat) die Ladeleitung B+ abzuklemmen, weil sonst eine Entladung der Batterie im Stand, das heißt also auch ohne Zündung, erfolgt; nach dem Abklemmen sollte der Batteriestrom in der Regel ausreichen, um die Werkstatt noch zu erreichen. Wenn all diese sechs Möglichkeiten nicht zutreffen, bleibt doch wieder nur der Anruf bei der Werkstatt, damit sie den Wagen abschleppt.*

In Flußdiagramm-Form stellt sich mein (Handlungs-)Wissen über den nicht zündenden Motor jetzt folgenderweise dar (vgl. nächste Seite).

Durch dieses Schaubild wird zusätzlich zu den bisherigen Festlegungen deutlich, daß man, wenn eine Handlung zu einem erfolgreichen Ende führt, also kein Übergang in ein anderes (Handlungs-)System nötig ist, dies durch einen rechteckigen Kasten mit dem Wort 'Ende' bezeichnen kann. Zwar liegt bei einem solchen 'Ende' strenggenommen natürlich keine Handlung oder Teil-



handlung vor, trotzdem wollen wir der Einfachheit halber auch hier den rechteckigen Kasten als Darstellungsmittel verwenden. Wem allerdings die spezifische Auszeichnung des 'Endes', vor allem bei umfangreichen Flußdiagrammen, zu aufwendig ist, der kann diesen abschließenden rechteckigen Kasten auch einfach weglassen.

Wichtiger ist daher das in der letzten Verzweigung neu auftretende Sinnbild für '(zusätzliche) Bemerkung':



Dieses zu einer Seite hin offene Rechteck und durch eine gestrichelte Linie mit dem entsprechenden Teilelement des Flußdiagramms verbundene Sinnbild wird immer dann angewendet, wenn irgendwelche erläuternden Bemerkungen, Kommentare etc. zu einzelnen Handlungen (oder Entscheidungen) gegeben werden sollen. Das können Beispiele zu bestimmten Handlungen oder Entscheidungen sein, aber auch Voraussetzungen, Gründe (oder Ursachen), Folgen und Wirkungen (positive wie negative: also wie im Beispielfall oben auch zu vermeidende Konsequenzen) und so weiter.

7. Wie erwähnt stellt die Handlungsvariante 'Batterie aufladen' am häufigsten die adäquate Lösungsstrategie für das gewählte Beispielpromblem dar. Jemand, der öfter mit diesem Problem konfrontiert wird, tut gut **daran**, sich möglichst eingehend über die dazu sinnvollen Handlungsmöglichkeiten zu informieren. Das kann z.B. durch einen Auto-Ratgeber geschehen, der im Fluß-Diagramm als 'externer Speicher' einzusetzen ist. Aus diesem externen Speicher lassen sich nun verschiedene Varianten des Batterieaufladens entnehmen:

Im Fall, daß Zeitdruck vorliegt und ein anderes Auto zur Unterstützung nicht herangezogen werden kann, hat es derjenige gut, der am Berg oder Hügel wohnt und ein Gefälle vor der Haustür hat; er kann seinen Wagen abwärts rollen lassen und unter Ausnutzung der Bewegungsenergie den Motor starten. Ohne ein solches Gefälle ist man auf die Hilfe verständnisvoller Mitmenschen angewiesen, die die entsprechende Bewegungsenergie durch Anschieben erzeugen. Wenn ein anderes Auto zur Unterstützung herangezogen werden kann, gibt es zwei Möglichkeiten: Zum einen kann man sich anschleppen lassen und die dadurch erzeugte Bewegungsenergie wieder zum Starten des Motors nutzen; zum anderen kann man mit Hilfe eines Starthilfekabels die Batterie des anderen Wagens zum Starten des Motors einsetzen. In all diesen Fällen muß die eigentliche Aufladung der Batterie selbst allerdings durch eine nicht zu kurzfristige Aktivität der Lichtmaschine. zum Bei-

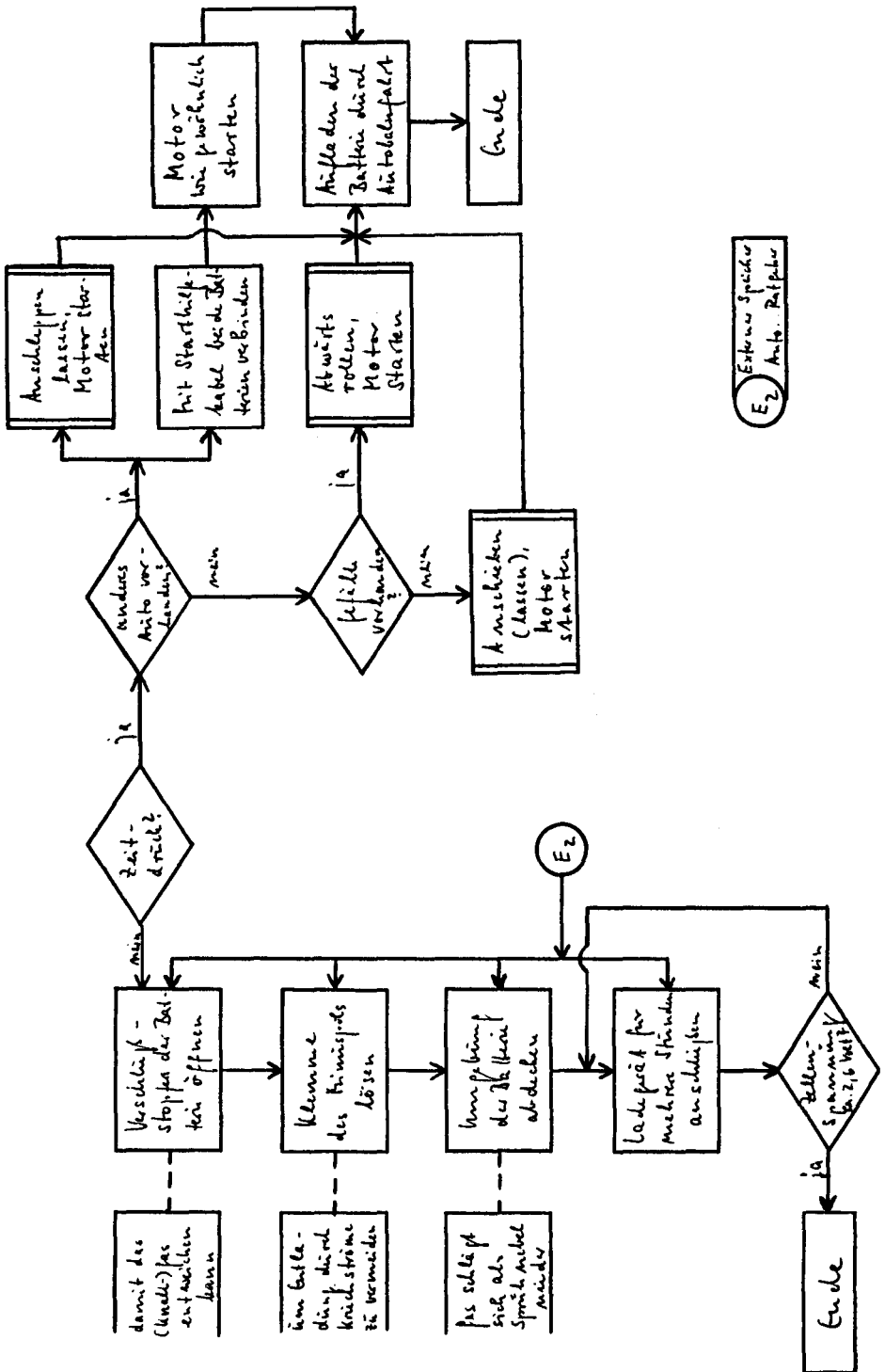
spiel aufgrund einer Autobahnfahrt, erfolgen. Wenn man keinen Zeitdruck hat und ein Ladegerät besitzt, kann man die Batterie auch durch den Einsatz dieses Ladegerätes im Stand aufladen. Dazu sind zunächst die **Verschlußstopfen** der Batterie zu öffnen, damit das sich bildende (Knall-)Gas entweichen kann; als nächstes ist die Klemme des Minuspols zu lösen, damit nicht eine Entladung durch Kriechströme erfolgt. **Schließlich** ist noch die Umgebung der Batterie mit Folie oder Zeitung abzudecken, weil sich das entweichende Gas als **Sprühnebel** um die Batterie herum niederschlägt. Nach diesen Vorbereitungen kann man das Ladegerät **anschießen** und zwar für mehrere Stunden; die Batterie ist zureichend aufgeladen, wenn die Zellenspannung *ca.* 2,6 Volt beträgt. In diesem Fall ist die Operation 'Batterie aufladen' **beendet**; bleibt die Zellenspannung unter dem genannten Wert, **muß** das Ladegerät weiter angeschlossen bleiben.

Dieser Handlungsablauf mit den verschiedenen Möglichkeiten ist entsprechend den eingeführten Sinnbildern und Zeichen für Flußdiagramme folgenderweise darstellbar (vgl. nächste Seite).

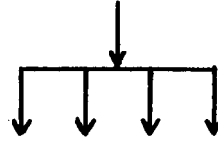
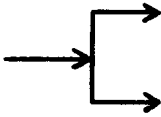
Das Schaubild enthält (ebenfalls) noch einmal alle bisher eingeführten Zeichen bzw. Sinnbilder:

- den rechteckigen Kasten für einzelne (Teil-)Handlungen einschließlich der Möglichkeit, daß mehrere Einzel-Handlungen in einer Reihe (Sequenz) aufeinander folgen (vgl. das Aufladen mit Hilfe eines Ladegeräts oder auch das Starten mit Hilfe eines Starthilfekabels);
- den Kreis für einen Übergang von einem anderen oder in ein anderes System, hier am Beispiel eines Buchs als externem Speicher (**Eingangs-Übergang**);
- Ablauflinien von verschiedenster Länge und Form (vgl. dazu noch **genauer** unten), die typische Flußdiagramm-Darstellung eines Regelkreises ist **z.B.** durch die letzten drei Schritte der Sequenz 'Aufladen mit Hilfe eines Ladegeräts' gegeben;
- die Rautenkästchen als Verzweigungen zur Symbolisierung von Entscheidungen einschließlich der Möglichkeit, mehrere solcher Verzweigungen hintereinander zu schalten;
- das Rechteck mit senkrechten Doppelrändern als Sinnbild für einen **Unterablauf** (der gegebenenfalls in einem eigenen Flußdiagramm noch zu konkretisieren wäre, hier die Handlungskomplexe 'anschleppen lassen und Motor starten', 'abwärts rollen und ...', 'anschieben lassen und ...');
- das nach einer Seite hin offene Rechteck, das durch eine gestrichelte Linie verbunden wird, zur Aufnahme von (zusätzlichen) Bemerkungen (hier vor allem zur Begründung der ersten drei Handlungsschritte beim Aufladen mit Hilfe eines Ladegeräts).

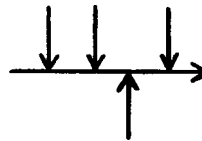
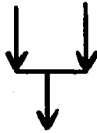
Zusätzlich zu den bisher eingeführten Festlegungen verdeutlicht dieses **Flußdiagramm** außerdem noch, wie sich die *Ablauflinien* zueinander verhalten können:



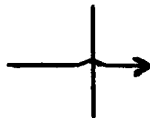
- - So kann sich zum Beispiel eine Ablauflinie in mehrere Linien aufteilen (vgl. den Eingang vom externen Speicher bzw. die **beiden** Möglichkeiten der Unterstützung durch ein anderes Auto):



- - Entsprechend können sich auch mehrere Ablauflinien zu einer einzigen verbinden (vgl. die Zusammenführung der verschiedenen Möglichkeiten des Motor-Startens, wenn Zeitdruck vorliegt, zum übereinstimmenden Abschluß des Aufladens der Batterie durch eine Autobahnfahrt):



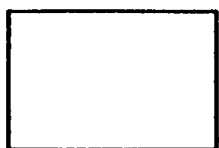
- - Wenn sich zwei Ablauflinien überschneiden, ohne daß sie sich verbinden sollen, kann man dies durch eine Halbkreisbrücke der kreuzenden Linie über der gekreuzten eindeutig versinnbildlichen (vgl. unten links und oben rechts im vorliegenden Flußdiagramm):



Zusammenfassung

Abschließend seien die erläuterten Zeichen bzw. Sinnbilder, mit deren Hilfe man Handlungsabläufe in Form von **Flußdiagrammen** darstellen kann, noch einmal kurz zusammengestellt:

Handlung bzw. Teilhandlung, **Hand-**lungsschritt oder dergleichen; beliebig, das heißt je nach inhaltlichen



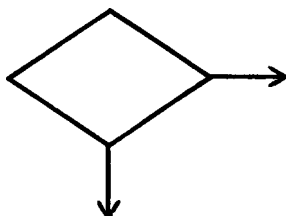
Erfordernissen, mit allen Zeichen bzw. Sinnbildern der **Flußdiagramm**-Darstellung kombinierbar (das heißt auch mit anderen Handlungen bzw. Handlungsschritten zu einer mehr oder weniger langen **Handlungssequenz**).



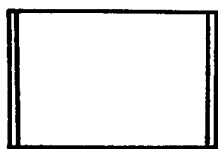
Übergang von einem anderen System oder zu einem anderen System; der Übergang **von** einem anderen System wird als 'Eingang' notiert (z.B. E₁, E₂, E₃ etc. innerhalb des Kreises), der Übergang zu einem anderen System als 'Ausgang' (z.B. A₁, A₂, A₃ etc. innerhalb des Kreises).



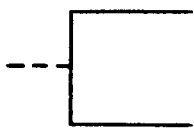
Ablauflinie, je nach inhaltlichen Erfordernissen von beliebiger Länge; Flußdiagramme sollten allerdings so aufgebaut sein, daß die Richtungen der Ablauflinien vorzugsweise von links nach rechts sowie von oben nach unten zeigen.



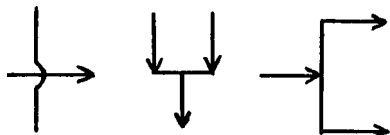
Verzweigung: zur Abbildung von (Handlungs-)Alternativen, wobei mehrere Verzweigungen hintereinander geschaltet werden können oder auch Verzweigungen mit beliebig vielen Ausgängen möglich sind.



Unterablauf: als Verweis auf eine ins einzelner gehende Untergliederung dieses Handlungsschritts, die separat dargestellt ist oder darstellbar wäre; dieses Zeichen ist vor allem einzusetzen, um innerhalb eines **Flußdiagramms** das gewählte **Abstraktheitsniveau** einheitlich durchzuhalten, Handlungsabläufe auf einem deutlich geringeren Abstraktheitsniveau können dann separat als Ausführung des Unterablaufs ebenfalls wieder in Flußdiagramm-Form dargestellt werden.



(Zusätzliche) Bemerkung: jegliche Erläuterung, Kommentierung etc., die im Rahmen der vorhergehenden Sinnbilder nicht untergebracht werden kann; ist also im Prinzip beliebig mit jedem anderen eingeführten Sinnbild verbindbar.



Verhältnis der Ablauflinien zueinander: vor allem Aufteilung, Verbindung, Kreuzung – entsprechend den inhaltlichen Erfordernissen im Prinzip beliebig einsetzbar.

(P.S. Falls es jemanden interessieren sollte: Bei dem für diesen Leitfaden herangezogenen externen Speicher E2 handelt es sich um den Auto-Ratgeber 'Jetzt helfe ich mir selbst' Bd. 64, Fiat 132 von Dieter Korp, erschienen im Motorbuch Verlag, Stuttgart).

4.3. Anwendung des *Flußdiagramm-Leitfadens* im Rahmen kommunikativer Validierung

Die Konzeption des Flußdiagramm-Leitfadens geht, wie das auch für die anderen schon entwickelten Leitfäden gilt, von der eingangs bei der Konzipierung der SLT begründeten Trennung hinsichtlich Inhalts- und Strukturperspektive der Subjektiven Theorien aus. Sinn dieser Trennung ist, um es noch einmal in Erinnerung zu rufen, den Alltagspsychologen bei der Rekonstruktion seiner Subjektiven Theorien möglichst nicht zu überfordern, was durch eine sequentielle Konzentration zunächst auf den Inhalts- und dann auf den Strukturaspekt seines Wissenssystems gewährleistet werden soll. Diese **Prozeßabfolge** der Rekonstruktionsperspektiven innerhalb der Phase der kommunikativen Validierung soll unverändert auch für die Abbildung von Handlungsbeschreibungen mit Hilfe von Flußdiagrammen gelten. Wir haben zwar in diesem Fall zunächst den strukturorientierten **Flußdiagramm-Leitfaden** entwickelt, im konkreten Prozeß der kommunikativen Validierung ist er aber natürlich erst nach der Erhebung der Wissensinhalte (durch ein Interview) einzusetzen; die Konzentration auf die Begründung und Entwicklung des Leitfadens ist dadurch gerechtfertigt, daß zum einen der Leitfaden das zentrale Neue dieses Dialog-Konsens-Verfahrens darstellt und zum anderen in diesem Fall das Interview relativ unproblematisch und informell zu strukturieren ist. Denn entsprechend der generellen Fragestellung in Richtung auf Handlungsabläufe sind in diesem Fall konkrete **Vorformulierungen** von Frageinhalten, besonders z.B. von sog. Störfragen, nicht nötig, zum **größten** Teil sogar nicht möglich. Die zentrale, gegebenenfalls

öfter zu wiederholende konkrete Fragerichtung bezieht sich **darauf**, was von einem – problematischen – Ausgangszustand aus an Handlungsalternativen und **-sequenzen** vom Subjektiven Theoretiker gesehen wird.

Der Interviewende hat also in erster Linie **darauf** zu achten, daß die **Prozeßabfolge** von Handlungsteilschritten durch den subjektiven Theoretiker möglichst explizit und präzise benannt wird. Dies läuft **darauf** hinaus, möglichst jeden Strang einer Handlungsalternative bis zum Ende zu durchlaufen, also in der Explikation der Handlungsabfolgen keine der 'Verzweigungen' zu vergessen, sowie den einzelnen Handlungsstrang hinsichtlich der hintereinander zu schaltenden Teilschritte möglichst explizit-konkret zu erfragen. Beide Aufgaben der in Bezug auf das Wissenssystem des subjektiven Theoretikers vollständigen Inhaltsexplikation und **Handlungs(sequenz)perspektive** fallen primär in die Verantwortung des Interviewers; wir gehen davon aus, daß in diesem Fall eine maximale Konzentration des Interviewers auf die vom Interviewten vorgebrachten Inhalte sinnvoll ist, so daß er auch wirklich in der Lage ist, keinen vom Interviewten eventuell nur angedeuteten Handlungsschritt bzw. keine Entscheidungsalternative zu übersehen. Dies rechtfertigt nach unserer Einschätzung in diesem Fall das Ziel, das kognitive System des Interviewers möglichst wenig mit konkreten inhaltlichen Fragen im Rahmen eines (halb-)standardisierten Interviewleitfadens zu belasten, um ihm eine optimale Flexibilität in der Einstellung auf die vom Subjektiven Theoretiker geäußerten Inhalte zu ermöglichen. Damit ist allerdings natürlich keineswegs unterstellt, daß sich der Interviewer **für** die jeweilige inhaltliche Fragestellung nicht wissensmäßig vorbereiten sollte. Er soll hier, genau wie im Rahmen der anderen entwickelten Dialog-Konsens-Verfahren, vor einem Interview eine möglichst umfassende und differenzierte, z.B. objektiv-theoretisch fundierte Wissensbasis über Problemlösungen, **Handlungssequenzen** etc. zur im Interview zentralen Frage erarbeiten; nur auf dem Hintergrund eines solchen möglichst umfassenden Wissens kann er die auch **für** dieses Dialog-Konsens-Verfahren anzuzielenden **Explizierungshilfen** für den Subjektiven Theoretiker/Alltagspsychologen geben. Wir gehen lediglich davon aus, daß in diesem Fall die optimale Einstellung auf den Interviewten nicht durch bestimmte inhaltliche Fragefestlegungen möglich ist, weil die Formalstruktur der Fragen relativ einfach und zugleich unveränderbar vorgegeben ist: nämlich in Richtung auf ‚Was dann?‘ und ‚Welche Alternative gäbe es noch?‘.

Auf der Grundlage dieser formalen Fragestrukturen hat der Interviewer dann nicht nur **darauf** zu achten, daß der Interviewte seine **Wissensrepräsentationen** in möglichst großer Explizitheit und Vollständigkeit verbalisiert, sondern auch **darauf**, daß diese Verbalisierung auf einem möglichst durchgängigen Abstraktionsniveau erfolgt. Wie bereits oben bei der Erwähnung der **'Modularisierung'** von Flußdiagrammen angedeutet, ist ein solches durchgängiges Abstraktionsniveau durch entsprechende topdown- bzw. bottom-up-Prozes-

se zu erreichen (vgl. auch Chapin 1971, 128ff.). Wenn es innerhalb eines Interviews in den Verbalisierungen des Interviewten zu große Schwankungen im Abstraktionsniveau der verbalisierten Konzepte gibt, ist es Aufgabe des Interviewers, durch entsprechende topdown- bzw. bottom-up-Fragen die Einheitlichkeit des Abstraktionsniveaus soweit wie möglich aufrechtzuerhalten; im einzelnen sollte er also bei nur zusammenfassend benannten **Unterabläufen** nach deren Ausdifferenzierung in konkreteren Handlungssequenzen fragen (top-down-Perspektive), bei sehr spezifischen, konkreten Handlungs-**(teil-)abläufen** nach deren Verbindung mit den auf höherem Abstraktionsniveau angesetzten Handlungs-**(teil-)schritten** (bottom-up-Perspektive).

Insgesamt ist das Interview für eine subjektiv-theoretische Handlungsbeschreibung mit Hilfe von Flußdiagrammen also durch folgende Merkmale zu charakterisieren: Von der formalen Struktur her sind die Fragen zum einen auf die Abfolge von Handlungs-**(teil-)schritten** und zum anderen auf die Erfassung von potentiellen Entscheidungsalternativen ausgerichtet; inhaltlich geht es um eine möglichst explizite und vollständige Verbalisierung der Wissensrepräsentationen des Interviewten auf einem möglichst einheitlichen Abstraktionsniveau. Wenn das Interview diese Zielvorgaben realisiert, dann weist die auf diese Weise konstituierte Beschreibung von **Handlungen/Handlungsabläufen** eine Struktur auf, die ohne Schwierigkeit mit Hilfe des entwickelten Leitfadens in Form einer Flußdiagramm-Darstellung rekonstruiert werden kann.

Als kleines Beispiel ist ein entsprechendes Interview im Anhang 4.4. abgedruckt. Nachdem für die **beiden** vorherigen Dialog-Konsens-Verfahren die Veranschaulichung der Interview-Dimension am Problembereich der Ironie vorgenommen wurde, haben wir das auch hier durchzuhalten versucht und nach einer Teilfrage gesucht, die sich auf die Explikation von Handlungsalternativen und Handlungs-**(schritt-)abfolgen** bezieht. Als eine solche Teilfrage ist das Problem der Antwort- oder Reaktionsmöglichkeiten auf Ironie anzusehen. Die Vorbereitung des Interviewers bestand in erster Linie aus einem Seminar zur Ironie (von den Autoren dieses Bandes im WS 85/86 gehalten), innerhalb dessen am **Schluß** auch das Problem der **Antwort(en)** auf Ironie behandelt wurde. Der Interviewpartner hat sich nicht spezifisch vorbereitet (auch nicht durch Teilnahme an dem Seminar), er wurde lediglich zwei Tage vor dem Interview über das Thema informiert, woraufhin er sich zu dem Gespräch bereit erklärte.

Wenn das Interview vorliegt, entspricht das weitere Vorgehen der kommunikativen Validierung prinzipiell völlig dem in den **beiden** schon dargestellten Dialog-Konsens-Verfahren. Das heißt, nach der Interviewsitzung wird dem Interview- bzw. Versuchspartner der Leitfaden (hier: **Flußdiagramm-Leitfaden**) übergeben mit der Bitte, das **darin** enthaltene Regelwerk bis zur nächsten Sitzung möglichst eingehend zu studieren. Der Versuchsleiter extrahiert seinerseits in dieser Zeit bis zur Dialog-Konsens-Sitzung die wichtigsten Konzepte des Interviews, schreibt sie auf Konzeptkärtchen und stellt damit seinen Rekonstruktionsvorschlag eines Flußdiagramms her. In der Dialog-

Konsens-Sitzung selbst werden dem Versuchspartner zunächst die extrahierten Konzeptkärtchen mit der Bitte um Zustimmung vorgelegt; danach erarbeitet der Versuchspartner mit Hilfe dieser Kärtchen seine Variante eines Flußdiagramms, und abschließend wird im Vergleich der **beiden** Flußdiagramm-Varianten von Versuchsleiter und Versuchspartner die endgültige Dialog-Konsens-Fassung zwischen **beiden** argumentativ ausgehandelt.

In Abweichung von den bisherigen Dialog-Konsens-Verfahren ist bei der praktischen Durchführung hier vor allem **darauf** zu achten, daß die jeweiligen Konzeptkärtchen außer dem extrahierten 'Text' noch genügend freien Raum aufweisen, der vom Versuchspartner zur Einzeichnung des als adäquat empfundenen Flußdiagramm-Sinnbilds genutzt werden kann; denn in dieser Sinnbild-Kennzeichnung der einzelnen Inhalte besteht ja bei der **Flußdiagramm**-Darstellung eine der wichtigsten Aufgaben der **Strukturrekonstruktion**. Wir stellen uns daher vor, daß vielleicht folgendes praktisches Vorgehen am günstigsten wäre: Man schreibt die aus dem Interview extrahierten Konzeptinhalte auf möglichst große Adressenaufkleber und bietet diese dem Versuchspartner zur Akzeption sowie anschließenden **Sinnbild-Umrahmung** an; er kann dann die so ausgezeichneten Sinnbilder zunächst einmal versuchsweise auf einem entsprechend großen (DIN A 4, DIN A 3 oder DIN A 2-)Blatt anordnen, um dadurch die von ihm als optimal angesehenen Ablauflinien und **-richtungen** zu erarbeiten. Wenn er sich – gegebenenfalls über mehrere Versuche hinweg – über die von ihm als optimal angesehene Flußdiagramm-Darstellung klar geworden ist, lassen sich die (umfunktionierten) Adressenaufkleber von der Grundfolie lösen und an der vorgesehenen Stelle aufkleben sowie anschließend mit entsprechenden Ablauflinien verbinden. Das gleiche Vorgehen ist dann auch für die abschließende Dialog-Konsens-Variante der jeweiligen Flußdiagramm-Darstellung anzuwenden.

Für das **Beispielinterview** zu dem Problem der Reaktionsmöglichkeiten auf Ironie ergeben sich auf diese Art und Weise z. B. folgende **Flußdiagramm-Varianten** (Rekonstruktionsvorschlag des Versuchsleiters, **Rekonstruktionsentwurf** des Versuchspartners und Dialog-Konsens-Fassung: Abb. 4.3. bis 4.5.).

Die drei Strukturbilder zeigen, wie es auch bei den beiden oben entwickelten Dialog-Konsens-Verfahren aufgewiesen werden konnte, daß der Konsens sowohl zu Änderungen im Entwurf des Interviewleiters wie des Interviewpartners führt(e). Bei der 'verletzenden Ironie' war das Interview vom Interviewleiter her sicher nicht optimal, weil die Binnendifferenzierung (Reihung) der Reaktionsmöglichkeiten in Abhängigkeit von der Nähe und Wichtigkeit des Sprechers nicht differenziert und präzise genug erfragt wurde. Die Strukturbilder machen allerdings deutlich, daß solche (kleineren) Mängel im Rahmen der Dialog-Konsens-Findung noch repariert werden können.

Hinsichtlich der weiteren Aufarbeitung bzw. Auswertung von auf diese Weise rekonstruierten Subjektiven Theorien gilt grundsätzlich das gleiche, was für

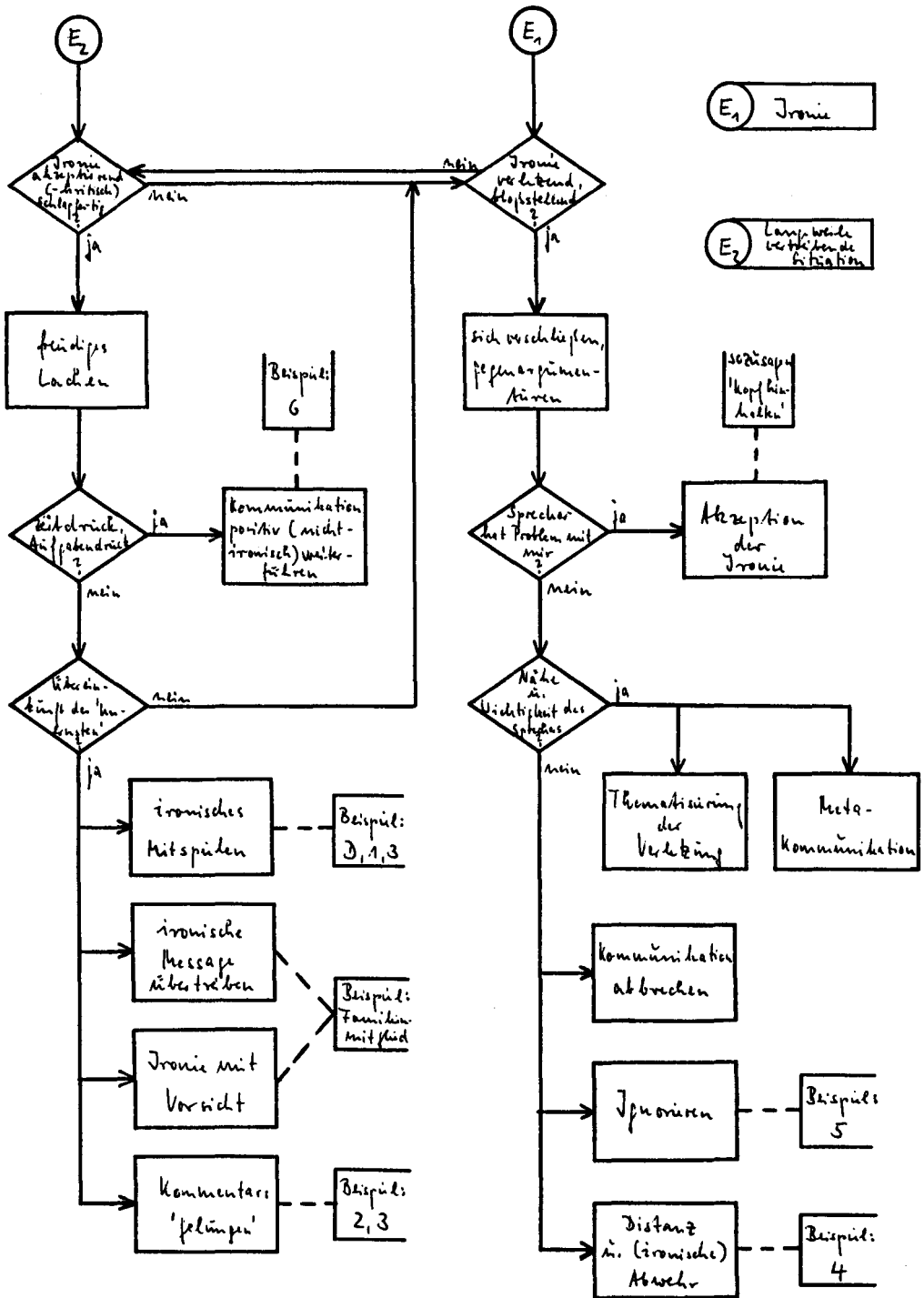


Abb. 4.5.: Flußdiagramm-Konsensvariante zwischen Interviewpartner und Interviewer (zu 'Reaktionsmöglichkeiten auf Ironie')

die SLT und Z-M-A ausgeführt worden ist: Es handelt sich um idiographische Strukturen, die allerdings eine nomothetisch orientierte Auswertung nicht ausschließen. Was jedoch bei jeder weiteren Aufarbeitung berücksichtigt werden sollte, ist die grundlegende Frageperspektive, die bei der **Flußdiagramm**-Darstellung doch deutlich unterschiedlich ist im Vergleich zu den **beiden** anderen Dialog-Konsens-Verfahren; während für die SLT und die Z-M-A Wissensaspekte der Ursachen-Wirkungs-Dimension konstitutiv sind (einmal ohne und einmal mit Konsequenzen in der Präskriptionsebene), gilt dies **für** Subjektive Theorien, deren Struktur in Form von **Flußdiagrammen** rekonstruiert wird, nicht. Hier geht es primär um *Prozessaspekte* von **Handlungsstrukturen** und **-abläufen**. Das schließt kausalanalytisch ausgerichtete Wissensteilmengen nicht aus, impliziert sie allerdings auch keineswegs notwendig. Dieses Faktum ist auch bereits in den **beiden Beispiel-Flußdiagrammen** enthalten, an denen die Regeln der Flußdiagramm-Herstellung im Leitfaden verdeutlicht werden – damit die Subjektiven Theoretiker die diesbezügliche Relation der Flußdiagramm-Darstellung zur Ursachen-Wirkungs-Perspektive zumindest intuitiv mit erfassen können.

Das übergreifende **Flußdiagramm** des Leitfadens, das von dem Problem des nicht anspringenden Motors ausgeht, basiert auf folgender Aufstellung aus dem herangezogenen Auto-Ratgeber (**Korp o.J.**, 181):

Die Störung	– ihre Ursache	– ihre Abhilfe
A Rote Kontroll-lampe brennt nicht bei Motorstillstand und bei eingeschalteter Zündung	1 Anzeigenlampe durchgebrannt	Neue Lampe einsetzen
	2 Batterie entladen	Batterie aufladen
	3 Batteriekabel lose oder gebrochen	Batteriekabel kontrollieren
	4 Zündschloß defekt	Behelfskabel zwischen Batterie und Zündspule ziehen
	5 Schwarz-violettes Kabel zwischen Klemme der Lichtmaschine und Lampe unterbrochen	Leitung überprüfen und instand setzen
	6 Reglerschalter defekt	Austauschen
	7 Kurzschluß einer Plusdiode	Sofort Ladeleitung B+ abklemmen, sonst Entladung im Stand, mit Batteriestrom zur Werkstatt
	8 Kohlebürsten abgenutzt	Austauschen

Die Störung	– ihre Ursache	– ihre Abhilfe
	9 Oxydschicht auf Schleif- ringen, Unterbrechung der Läuferwicklung	Lichtmaschine instand setzen lassen
B Ladekontrollampe brennt nach Aus- Schaltung der Zün- dung weiter	1 Reglerschalter defekt oder Kurzschluß in der Lichtmaschine	Kabel B+ lösen und mit Batteriestrom zur Werk- statt
C Ladekontrollampe erlischt bei höherer Drehzahl nicht	1 Keilriemen gerissen 2 Die schwarz-violette Leitung hat Masseschluß 3 Reglerschalter defekt 4 Gleichrichter schadhaft, Schleifringe ver- schmutzt, Masseschluß in der Läuferwicklung	Erneuern Leitung überprüfen und instand setzen Austauschen Lichtmaschine instand setzen lassen
D Ladekontrollampe brennt im Stand richtig, aber glimmt bei Motorlauf	1 Übergangswiderstände im Ladestromkreis oder in der Leitung zur An- zeigelampe 2 Reglerschalter defekt 3 Lichtmaschinendiode defekt	Leitung ersetzen Anschlüsse festziehen Austauschen Kabelstecker an Regler sofort abziehen und mit Batteriestrom zur Werk- statt
E Ladekontrollampe flackert bei mitt- lerer und hoher Drehzahl	1 Keilriemen locker 2 Klemmen gelockert oder Kabel defekt 3 Bei Kontaktreglern Einstellung falsch (Flattern) oder Reg- lerwiderstand durch- gebrannt 4 Batterie defekt 5 Kurzschluß in der Lichtmaschine	Nachspannen Kabel und Anschlüsse zwischen Lichtmaschi- ne, Regler und Batterie prüfen Reglerschalter austau- schen Gegenprobe mit zuver- lässiger Batterie instand setzen lassen

Die Störung	– ihre Ursache	– ihre Abhilfe
F Ladekontrolllampe verlischt erst bei hoher Drehzahl	1 Lichtmaschine nicht in Ordnung	Prüfen lassen
	2 Reglerschalter arbeitet falsch	Austauschen
G Ladekontrolllampe erlischt, leuchtet aber wieder schwach auf	1 Oxydierte oder ver- schmutzte Kontakte be- wirken Spannungsabfall	Kontakte der Kabel säu- bern Reglerschalter überprü- fen lassen
H Batterie wird über- laden (Säurekristalle an der Batterieober- seite)	1 Spannungsregelung in Lichtmaschine oder Reglerschalter funktio- niert nicht	In Fachwerkstatt prüfen lassen

In dem Flußdiagramm-Beispiel des Leitfadens sind die Möglichkeiten 1 und 9 weggelassen, außerdem ist die Reihenfolge aus didaktischen Gründen etwas umgestellt; Möglichkeit 1 ist für den Alltagspraktiker weitgehend irrelevant, Möglichkeit 9 wurde weggelassen, damit der Handlungsteilschritt ‚Diagnose in der Werkstatt‘ auf jeden Fall einen Sinn macht. Beim Vergleich dieser Aufstellung, von der für die Elaboration des Flußdiagramm-Beispiels ausgegangen wurde, mit dem resultierenden Flußdiagramm wird deutlich, daß in diesem Fall die Ursachen praktisch alle innerhalb des Sinnbilds ‚Verzweigung‘ manifest werden. Daraus kann man aber keineswegs schließen, daß Flußdiagramm-Darstellungen sozusagen in Ursache-Wirkungs-Annahmen ‚übersetzbar‘ sind, indem man die Inhalte der Verzweigungs-Sinnbilder als Ursachen interpretiert. Zum einen werden Ursache-Wirkungs-Annahmen auch in anderen Sinnbildern manifest, z.B. vor allem auch im Sinnbild der zusätzlichen Bemerkung (vgl. etwa die Bemerkung ‚sonst Entladung im Stand‘). Dies wird besonders deutlich bei dem zweiten **Flußdiagramm-Beispiel** innerhalb des Leitfadens zur Ausdifferenzierung des Unterablaufs ‚Batterie laden‘, das auf der Textdarstellung aus Korp auf den Seiten 172ff. basiert. Hier repräsentieren praktisch alle ‚zusätzlichen Bemerkungen‘ Ursache-Wirkungs-Annahmen, dagegen wird der Alltagspsychologe bei manchen Inhalten der ‚Verzweigungen‘ unter Umständen nicht spontan von Ursachen (oder bei den folgenden Handlungen von Wirkungen) sprechen. Es ist daher zu beachten, daß eine einfache Übersetzbarkeit der Flußdiagramm-Strukturen in subjektive Theoriestrukturen, für die **Ursache-Wirkungs-Relationen** zentral sind, nicht gegeben ist. Wenn man an subjektiv-theoretischen Elaborationen dieser Dimension interessiert ist, stellt daher die **Handlungsbeschreibung** mit Hilfe der Flußdiagramm-Darstellung sicher keinen optimalen Rekonstruktionszugang dar.

Gleichwohl sind derartige 'Übersetzungen' nicht grundsätzlich ausgeschlossen, sie erfordern aber sicherlich weitreichendere monolog-hermeneutische Aufarbeitungsprozeduren auf seiten des Erkenntnis-Subjekts. Nachdem wir an dieser Stelle die Flußdiagramm-Darstellung zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien erst einzuführen vorschlagen, können wir dazu noch keine ins einzelne gehenden Entwürfe vorlegen, sondern müssen dieses Problem der zukünftigen Forschung überantworten. Ähnliches gilt für die nomothetisch ausgerichtete Zusammenfassung von subjektiv-theoretischen **Handlungsbeschreibungen** mehrerer Interviewpartner; allerdings dürfte die geringe Anzahl von Sinnbildern und Relationen, mit der die Flußdiagramm-Darstellung auskommt, hier einen durchaus günstigen Ausgangspunkt markieren. Es ist daher zu erwarten, daß eine quantitativ vorgehende Zusammenfassung von Subjektiven Theorien gerade in diesem Bereich der Handlungsbeschreibung mit Hilfe von Flußdiagramm-Darstellungen am ehesten zu leisten sein wird. Eine Möglichkeit dazu stellt unseres Erachtens eventuell die Adaptation eines entsprechenden Auswertungsverfahrens dar, das Oldenburger & Weymar (1988; vgl. auch Weymar 1986) für die inhaltsanalytische Aufarbeitung von Texten entwickelt haben. Dabei werden aus einem Gesamtpool von Texten alle (unterschiedlichen) Konzepte und Relationen herausgezogen, diese über Kontingenzberechnungen um die übereinstimmend-redundanten reduziert und auf deren Grundlage dann modale Netzwerke für bestimmte **Versuchspersonengruppen** berechnet. Da im Fall der Flußdiagramm-Darstellung die Relationen (Sinnbilder der Flußdiagramme) definitorisch festliegen und übereinstimmend sein müssen, reduziert sich die Redundanzelimination auf die Konzeptinhalte, so daß auf diese Art und Weise eigentlich auch größere Versuchspartnerstichproben in ökonomischer Weise 'nomothetisch' zusammenzufassen sein sollten.

Mit diesen Hinweisen auf zukünftige Forschungsmöglichkeiten wollen wir die Ausarbeitung der Flußdiagramm-Darstellung als **Dialog-Konsens-Verfahren** hier zunächst einmal beenden. Damit wird (noch einmal) deutlich, daß wir mit der Entwicklung dieses Dialog-Konsens-Verfahrens derzeit vor allem drei Funktionen verbinden:

- Zunächst einmal soll es eine Art Hommage an Laucken und seine Arbeit sein, die für uns die **initiale** Anregung zur Entwicklung eines **Forschungsprogramms** Subjektive Theorien gegeben hat (vgl. Groeben 1975; Groeben & Scheele 1977).
- Außerdem soll damit ein Dialog-Konsens-Verfahren vorgeschlagen werden, das zum einen von möglichst konkreten Aspekten einzelner Handlungen bzw. Handlungsfolgen ausgeht und zum anderen wegen der Einfachheit der Rekonstruktionsregeln ein Beispiel dafür bieten kann, wie die Strukturrekonstruktion der Subjektiven Theorie(n) für möglichst viele potentielle Versuchspartner keine Überforderung darstellt.

- Last not least soll mit diesem Verfahren noch einmal verdeutlicht werden, daß für die Phase der kommunikativen Validierung – genauso wie es im Bereich der explanativen Validierungsphase durch die verschiedenen Beobachtungsmethoden impliziert wird – eine Vielzahl von (Dialog-Konsens-)Verfahren je nach Fragestellung und **Rekonstruktions-**richtung nötig und sinnvoll ist. In diesem Sinne hoffen wir, mit den in diesem Band entwickelten Dialog-Konsens-Verfahren den Anstoß zur Ausarbeitung weiterer Methoden der kommunikativen Validierung geben zu können.

4.4. Anhang: Interview zu 'Reaktionsmöglichkeiten auf Ironie'

Interviewleiter (Il): Das Problem, über das wir uns unterhalten wollen, ist also: Was machen Sie, wenn Ihnen jemand ironisch kommt? Das heißt, am Anfang oder im Laufe eines Gesprächs ist Ihnen gegenüber jemand ironisch, was **für** Reaktionsmöglichkeiten sehen Sie da? Haben Sie so etwas schon mal erlebt, können Sie sich **daran** erinnern, vor allem auch **daran**, was Sie dann gemacht haben oder hätten machen können – denn häufig ärgert man sich ja nachher, daß man noch etwas hätte antworten können, was man versäumt hat. Es geht also um die Möglichkeiten des Antwortens auf Ironie, wie Sie sie sehen.

Interviewpartner (Ip): Ja, ich habe mir ja schon ein bißchen Gedanken gemacht, nachdem Sie mir gesagt haben, was das Thema des **Interviews** sein soll. Und als erstes ist mir eingefallen, daß das auf jeden Fall davon abhängt, in welcher Situation, in welchem Kontext das Ganze vorkommt, worum es geht, auch welche Art von Ironie das ist. Das, was mir so als erstes eingefallen ist, vielleicht ist das deswegen, weil das die Art Ironie ist, die mir gegenüber am häufigsten vorkommt, das ist solche Ironie, auf die ich eigentlich belustigt ... oder besser freudig reagiere, weil ich sie unheimlich gelungen find'. Also, daß jemand in einer Situation besonders schlagfertig ist und, **anstatt** etwas so direkt zu benennen, das ironisch umschreibt, und ich mich erst mal freue, **daß** er das so gut hinkriegt. Also grundsätzlich ist das etwas, was mir viel Spaß macht, wenn jemand so ironisch ist, und meine Reaktion ist dann erst mal ein Lachen oder zumindest ein Lächeln. Da gibt es dann aber sicher auch noch die andere Variante von Ironie, die auch **häufig** vorkommt, das ist so eine verletzende Ironie ... oder kränkende Ironie, also etwas, was man umschreiben könnte mit jemanden auflaufen lassen oder jemanden bloßstellen oder so; und da ist meine häufigste Reaktion: nicht so offen zeigen, wie man reagiert, also sich eher verschließen und mehr so eine innere Reaktion haben, so wie Distanznahme zu dem Sprecher oder Abwehrhaltung, **Gegenargumentation** aufbauen usw. Das sind so die **beiden** Pole, die mir so einfallen, das freudige und das abwehrende Reagieren.

Il: Gut, können wir dann mal zunächst beim ersten bleiben: Schlagfertige Ironie führt zu Freude und zu Lachen, das ist natürlich auch eine **Reaktions-**weise, aber gibt es dann vielleicht noch weitere Sachen, die man **z.B.** sagt, irgend etwas, wodurch die Kommunikation weitergeht oder so?

Ip: Ja natürlich, aber das ist wieder ganz arg davon abhängig, wer der Sprecher ist. Es gibt sicherlich Personen, wenn die Ironie von denen kommt, dann steige ich **z.B.** drauf ein und versuch, was Ironisches dagegenzuhalten, und baue dann so ein ironisches Sprachspiel auf ... also weniger dagegen als mehr ein 'Mit', ein diese Sprachform aufnehmen ... **z.B.** mit dem D., da kann ich das 'ne halbe Stunde machen ...

Il: Kann ich da noch was fragen? Der D. ist ein Beispiel, kann man das irgendwie konzeptuell fassen, welche Eigenschaften an so einer Person relevant sind, damit Sie den ironischen Ton aufnehmen, fortführen können?

Ip: Also ich denk, **daß** es so eine unausgesprochene, aber für beide klare Übereinkunft gibt: Wir können das machen und wir können dabei sogar relativ scharf werden, ohne daß wir uns damit gegenseitig verletzen. Es ist so eine Art, so ein unausgesprochenes: 'Hör mal, ich mein' das jetzt einfach ironisch ...' Der typische Gegensatz wär **z.B.** jemand, bei dem ich nicht davon ausgehen kann, daß das verstanden wird, sondern der dann gekränkt ist.

Il: Gut, und was wär dann die Reaktion?

Ip: Bei dem Gekränkten? Wenn ich der Empfänger oder der Sender bin?

Il: Nein, wir sind immer noch bei dem Strang: Einer ist bei der Ironie relativ schlagfertig, Sie reagieren zunächst mit Freude oder Lachen, dann gibt es im Falle der Übereinkunft über das Uernste oder so die Fortführung des ironischen Sprachspiels auf Ihrer Seite; was gibt es, wenn diese Übereinkunft des Uernsten, Spielerischen nicht da ist?

Ip: Also es gibt sicherlich Abstufungen, Möglichkeiten **z.B.**, daß ich doch auch ironisch reagieren kann, aber aufpassen muß, was ich sage. Was ich inhaltlich sage. Also ironisch von der Struktur her kann bleiben, aber inhaltlich vorsichtiger. Und dann, das andere Extrem wäre, nicht ironisch reagieren zu können, sondern sagen: 'Gelungene Ironie!' Oder irgendwie zustimmen bzw. jemandem vermitteln, daß man das schon als Ironie verstanden hat und es auch **für** angemessen oder gelungen oder gut hält. Das wäre so das andere Extrem. Zum Beispiel bei meiner Familie, da würde ich in den meisten Fällen auf Ironie nicht selbst auch ironisch reagieren, sondern nur vermitteln, daß ich das jetzt irgendwie gut finde.

Il: Also quasi eine Kommentierung, mit der die Sequenz dann zunächst einmal abgeschlossen ist?

Ip: Ja ... Da fällt mir ein, wenn ich mir das jetzt so vorstelle, eine ganz häufige Reaktion ist natürlich auch, dann das, was ironisch gesagt wurde, quasi zu überhöhen ... Also das, was jemand ironisch gesagt hat, bestätigen, indem man es übertreibt, wodurch die Ironie deutlicher wird.

Il: Ist das eine Alternative zu diesem Fortsetzen des ironischen Sprachspiels oder ist das eine Variante davon?

Ip: Eher eine Variante ... Ja ..., wobei ich denke, die ist halt bei mehr Personen einsetzbar, als das ironische Sprachspiel weiterzuführen. Das geht **z.B.** auch bei Leuten, die sonst fast nie ironisch sind. Wenn ich mir das so konkret

vorstelle, dann denke ich, das kann ich praktisch immer versuchen: überziehen ... und damit einen Konsens herstellen, wir sind jetzt ironisch.

Il: Das ist also dann doch irgendwie näher an dieser Fortsetzung des ironischen Sprachspiels dran als die Ironie mit Vorsicht, verstehe ich das richtig?

Ip: Ja ..., wobei der Bezug so ein bißchen unterschiedlich ist ... Beim Überziehen, da bleibt es ja auf mich bezogen ... Also ich bin jetzt davon ausgegangen, daß es ein ironischer Sprechakt über mich ist. Und ich überziehe den und bestätige das damit als Ironie; während bei dem anderen, also bei diesem Fortsetzen des Spiels, da red ich nicht über mich weiter, sondern ironisiere **z.B.** auch den anderen. Und beim Vorsichtigen, da ist es im Prinzip genauso, daß ich es bei mir belasse, nur eben noch vorsichtiger.

Il: Ja, gut, dann hätten wir diesen Strang, der von der schlagfertigen Ironie ausgeht, mit den Reaktionen des Lachens, der Freude usw. so in etwa vollständig, oder gibt es da noch weitere Sachen?

Ip: ... Ja ..., aber der Zusammenhang ist nicht so, daß immer: wenn schlagfertig, dann gibt's auch Lachen. Also das kann auch durchaus anders sein, das kann auch schlagfertig sein und trotzdem verletzend oder kränkend, das ist nicht so eine direkt zusammenhängende Angelegenheit.

Il: Ja, dann wäre es mir schon lieb, wenn wir die Ironie, auf die diese Freude oder das Lachen kommt und alles weitere, **im** Gegensatz zu dem Verletzen, den, wo das Sich-Verschließen kommt ... wenn wir das dann so benennen könnten, daß es wirklich trennt.

Ip: Ja, dann nicht schlagfertig, weil schlagfertig kann bei **beidem** sein. Es ist personenspezifisch ..., eben so, daß eine unausgesprochene Abmachung da ist, daß man das miteinander machen kann ...

Il: Sollen wir es einfach so machen, daß wir sagen, das eine ist verletzend und das andere eben nicht-verletzend ... nicht-abwertend ...?

Ip: Ja, von der Intention her, und dann ist es eben die Frage, ob ich als Hörer diese Intention auch so sehe ... Aber nicht-verletzend ist halt jetzt nur von der Negation her ausgedrückt ..., könnt man da nicht was Schöneres finden?

Il: ... Akzeptierend ...?

Ip: Ja ..., mir fällt grad ein, es kann ja auch Situationen geben, wo Ironie durchaus eine Kritik impliziert, wo die Kritik gerade dadurch, daß sie ironisch formuliert wird, nicht verletzend ist, also das heißt nicht immer nur Zustimmung, aber so eine grundsätzliche Akzeptanz ...

Il: ... Mh, also akzeptierende, aber eventuell auch kritische Ironie und Schlagfertigkeit ...?

Ip: Ja, das ist etwas, was mir besonders gut gefällt, wenn gerade auch eine Kritik ironisch geäußert werden kann, weil ich das so erleb', **daß** das eine sehr angenehme Weise ist, jemandem auch sehr deutlich zu vermitteln, womit man Schwierigkeiten hat, ohne gleich so einen Frontalangriff zu machen.

Il: Okay. Dann hätten wir die eine Sequenz soweit klar. Bei der anderen Sequenz mit der verletzenden Ironie habe ich das jetzt so verstanden, daß ein Sich-Verschließen da ist, Distanz und Abwehr eintritt ... Und wie geht es dann weiter?

Ip: Ja, die Abwehr kann auch wieder Ironie sein. Ich kann mir also gut vorstellen, mit ebenso verletzender Ironie dagegen zu reagieren ... Ich würde sogar sagen, daß das mit der häufigste Fall ist.

Il: Und damit ist es dann **zuende**? Oder gibt es da noch, so wie eben, in Abhängigkeit von irgendwelchen Sprechermerkmalen z.B., irgendwelche Untergliederungen?

Ip: Doch ja, klar, das ist dann auch wieder Sprecher- und situationsspezifisch ... Es gibt z.B. Sprecher, ich würde mal vermuten, solche, die von vornherein schon viel weiter weg sind, bei denen so eine verletzende Ironie zu so viel Distanz führt, daß die Kommunikation abgebrochen wird. Und es gibt dann auch Sprecher, wo auch eine verletzende Ironie nicht zum Abbruch führt, sondern z.B. zu einer Thematisierung ... Und ich kann mir natürlich auch vorstellen, die Ironie nicht aufzunehmen, diese Fälle gibt es natürlich auch, also einfach direkt zu antworten und die Ironie des anderen, also die verletzende Ironie, einfach ins Leere laufen zu lassen ... Dann gibt es aber auch so eine Form der Metakommunikation, so etwas wie: 'Was soll diese merkwürdige Anspielung?' oder so ... Das sind aber alles Reaktionen auf der Dimension von endgültigem Abbruch der Kommunikation bis überhaupt kein Abbruch, und wo auf dieser Dimension meine Reaktion angesiedelt ist, das hängt von dem Sprecher ab, also wie wichtig der mir ist und wie nah der mir steht ... Und es gibt auch Situationsspezifika, ich kann mir einfach vorstellen, daß ich in bestimmten Situationen so eine verletzende Ironie auch akzeptieren würde: zum Beispiel, wenn ich den Eindruck habe, jemand ist sehr belastet oder jemand hat ein Problem mit mir, das ich gut nachvollziehen kann. Also eine Person zum Beispiel, der ich mal nahestand und die sich von mir distanziert ... und die es auch mit Sprache versucht, sich das leichter zu machen, dieses Distanzieren. Da würde ich eine solche Distanzierung mittels Ironie zum Beispiel nicht verurteilen, sondern ich könnte mir vorstellen, daß ich das einfach stehenlasse, um zu vermitteln ... das klingt jetzt vielleicht so ein **bißchen** märtyrerhaft ... aber so in den Sinn: 'Ich halte meinen Kopf hin und Du kannst halt mal draufhauen oder so ...' Also das ist sehr **sprecherspezifisch** in dem Sinn, welche Geschichte und welche Erfahrung man mit jemandem hat. Von daher ist da also wieder eine Riesenpalette von ironisch **Zurückschießen** bis hin zu gar nichts Machen, von Abbruch ... bis hin zum Thematisieren, daß die Ironie nicht verletzt ... Und solche metakommunikativen Thematisierungen wären wieder bei den Sprechern einzuordnen, die mir wichtiger sind, die näher stehen usw. ..., dagegen das Zurückschießen bei denen, die entsprechend weit weg sind.

Il: Verstehe ich das richtig, daß sich Kontextmerkmale und **Situationsmerkmale** letztlich alle irgendwie auf Personvariablen des Sprechers oder die Relation zwischen ironischem Sprecher und Hörer beziehen?

Ip: Nein, nicht alle ... Das sind jetzt halt die Merkmale, die mir als erstes einfallen ... Aber es gibt auch Situationsmerkmale, die mit dem Sprecher oder dem Hörer eigentlich nichts zu tun haben. Wenn ich mich zum Beispiel an

meinen Zivildienst erinnere, da gab es eigentlich überhaupt keinen Satz, der nicht irgendwie ironisch war. Es wurde fast nur ironisch miteinander umgegangen, das war so eine Form des Spielens, um auch Langeweile oder so zu vertreiben. Das war relativ personunspezifisch, aber es war halt von der Situation her klar: Es ist eine Art Spiel. Das konnte auch sehr scharf sein, aber es war nicht verletzend, sollte es nicht sein, und es hat auch eigentlich keiner gekränkt reagiert. Und das ist eben eine ganz andere Situation, als wenn ich mit jemandem in einer persönlichen Kommunikation bin und da kommt der Gegenüber dann mit so einer verletzenden, zynischen Ironie.

Il: Ja, sehr schön, haben wir es dann in etwa jetzt so strukturiert?

Ip: Ja ..., das ist halt das, was **mir jetzt** eben so kam ...

Il: Okay, ich hab' da jetzt hier noch so ein paar Beispiele vorbereitet und hab' gedacht, wir können die vielleicht jetzt einmal durchgehen und Sie können sagen, ob das zu bestimmten Möglichkeiten, die Sie jetzt gesagt haben, gut paßt, oder ob Sie dann noch andere Möglichkeiten sehen usw. ... Gucken Sie mal? (Beispiel 1) – Wo würden Sie das bei sich zuordnen?

Ip: Also, da ist wichtig, wie die mich anschaut dabei. Also, wenn die mich anlächelt dabei, ich denk, daß da so nonverbale Signale unheimlich wichtig sind, dann will sie mir damit ja vermitteln, daß ich ihr schon einerseits **nahe-**komme, andererseits will sie mir nicht unbedingt was vor'n Latz knallen, nur es ist ihr eben tatsächlich zu nah ... Dann würde ich eben zum Beispiel sagen: 'Ich hatte grad vor, mich bei Ihnen auf den Schoß zu setzen ...' oder so.

Il: Also wenn sie dabei eher so verschmitzt ist, dann würde es bei Ihnen in die Richtung: Fortsetzung des ironischen Kommunikationsspiels gehen?

Ip: Ja, ja ...

Il: Okay, nächstes Beispiel? (Beispiel 2)

Ip: ... Ha, ho, ha ... Das find ich so gut, daß ich sicher erst einmal lachen würde, das ist also sicher die erste Variante, ich würd' einfach lachen und mich freuen, daß er so schlagfertig ist ... und würd' mich bemühen, was ähnlich Schlagfertiges zu sagen. Also einstimmend, mitspielend oder, wenn ich so perplex bin, daß mir nichts einfällt, oder auch so beschämt, dann würd' ich eben kommentieren, daß ich es gelungen find'.

Il: Gut, nächstes Beispiel? (Beispiel 3)

Ip: ... Ja, also das find' ich von der Struktur her auch die erste Variante, also auf jeden Fall nicht verletzend, schon durch die Formulierung, da kann ich mir gar nicht vorstellen, daß da eine böse Absicht dabei wär'. Da würd' ich auch reagieren wie vorher, also wenn mir was Gutes einfällt, ironisch mitspielen, wenn mir nichts einfällt, halt so einen Kommentar.

Il: Gut. und dieses Beispiel? (Beispiel 4)

Ip: Also, das ist sehr sprecherspezifisch. Ich stell mir da mal so einen schlagfertigen Unsympath vor, dann würd' ich sicherlich ironisch reagieren, aber im Sinne von ironisch zurückschießen.

Il: Gut, das nächste? (Beispiel 5)

Ip: Das ist auch sehr sprecherspezifisch, also in einem positiven Falle, wenn mir der Mensch sympathisch ist, dann würd' ich ironisch mitspielen, so nach dem Motto: 'Wird gleich noch viel richtiger ...', wenn mir der Sprecher unsympathisch ist, dann ironisch zurückschießen.

Il: Mh, und dies noch? (Beispiel 6)

Ip: Also, das ist ja auf jeden Fall eindeutig positiv, da gäb es sicherlich einmal die Möglichkeit, ironisch mitzuspielen, aber auch die Möglichkeit, das Ganze mit einem nicht-ironischen Satz von mir aus abzuschließen, weil mir das ja doch irgendwie sehr wichtig ist ...

Il: Das wär' nun aber doch eine Erweiterung, denn wir hatten ja bei der akzeptierenden Ironie bisher nur das ironische Mitspielen, das Übertreiben, Überziehen, Ironie mit Vorsicht und den Kommentar des Gelungenseins. Und hier halten Sie es ja nun anscheinend für möglich, daß man einfach auch positiv auf der Objektebene weiterkommuniziert ohne Ironie.

Ip: Ja, ich denke schon, daß es Situationen gibt, wo man nicht das Bedürfnis hat, mit einzustimmen, sondern im Gespräch mit dem anderen zunächst einmal nicht-ironisch festzuhalten: Ja, ich bin ganz froh, daß ich das jetzt so hingekriegt habe. Das hängt meines Erachtens auch damit zusammen, wenn ich noch was klären will, wenn ich irgendetwas durchkriegen will, wenn man wenig Zeit hat und so, dann ist meines Erachtens die Tendenz da, nicht auf die Ironie einzusteigen, sondern es irgendwie mit der einen ironischen Bemerkung gut sein zu lassen und dann entsprechend dem Zeitdruck so mehr direkt Tacheles zu reden. Und wenn aber nicht so ein Druck da ist, so ein Zeitdruck zum Beispiel, oder Aufgabendruck, dann kann man das mit dem Unernsten halt weiterführen.

Il: Okay, dann hätten wir die Beispiele durch und haben doch auf die Weise noch eine zusätzliche Möglichkeit rausgearbeitet. Sind wir fertig, ja?

Ip: Ja!

Beispiel 1:

Sie sind zum Abendessen bei Freunden eingeladen; das Essen findet draußen im Garten an einem großen Tisch mit Bänken drum herum statt. Es sind zwar eine Menge Leute da, die aber im Prinzip gut Platz haben. Sie sind im Laufe des Essens recht nahe an Ihre Nachbarin, die Sie bisher noch nicht kannten, die Ihnen aber ganz gut gefällt, herangerückt. Das Gefallen scheint aber nicht völlig gegenseitig zu sein, denn sie sagt schließlich mit ironischem Unterton: "Rücken Sie doch noch ein bißchen näher!" (24)

Beispiel 2:

Sie sind Vorsitzender einer Kommission, in deren Auftrag Sie einen Experten zum Thema der nächsten Sitzung eingeladen haben. Es war für diesen Experten relativ schwierig, sich zu dem festliegenden Kommissionstermin freizumachen, aber Sie haben ihn sehr gedrängt und schließlich hat er sich dazu bereitgefunden. Am Anfang der Sitzung stellen Sie die bei diesem The-

ma neu hinzugekommenen Teilnehmer vor, vergessen aber gerade den Experten. Daraufhin packt dieser sichtlich verärgert seine Sachen zusammen und schickt sich an, den Raum zu verlassen. Sie sprechen ihn an mit der Frage: "Sie gehen schon?" **Darauf** er: "Nein, das geht ja gar nicht, nachdem ich nicht mal anwesend bin." (38)

Beispiel 3:

Sie fahren mit Ihrer Freundin auf den Wochenendmarkt. Kurz vorher biegen Sie auf einmal ohne vorherige Warnung scharf links ab, weil Ihnen **eine** Möglichkeit eingefallen ist, wo jetzt noch ein Parkplatz frei sein könnte. **Darauf** sagt Ihre Freundin: "Nur nicht blinken, Peter, könnt'ja jemand merken, was Du vorhast." (26)

Beispiel 4:

Sie nehmen an einem recht gut besuchten Seminar teil. Weil Sie etwas spät gekommen sind, haben Sie nur noch einen Platz auf der Fensterbank bekommen. Wegen der **Überfüllung** des Raums und der hochsommerlichen Wetterlage wird es bald recht stickig, so daß Sie (wie auch ein Kommilitone auf der gegenüberliegenden Fensterseite) das Fenster hinter sich öffnen. Als der Dozent im Laufe der Sitzung einige Grafiken an die Wand projizieren will, bitet er darum, die Lamellenrollos vor den Fenstern herunterzukurbeln. Als Sie nicht reagieren, sagt er: "Die Erkältung, die Sie sich durch den Zug holen, bleibt auch bei halbgeschlossenen Lamellen völlig gesichert." (51)

Beispiel 5:

Ein Dozent ruft Sie zu einer Wissensfrage im Seminar auf. Sie haben gerade nicht recht aufgepaßt und müssen überlegen, um was es sich eigentlich handelt, so daß Sie erst mal nur rausbngen: "Ja, ähh ..."**Darauf** der Dozent: "Bis **hierhin** schon ganz richtig." (14)

Beispiel 6:

Sie haben bisweilen in größeren Personenkreisen gewisse Redeängste. Ihr bester Studienfreund weiß davon. Eines Tages beteiligen Sie sich in einem Seminar, das Sie beide besuchen, sehr lebhaft an einer bestimmten Diskussion, obwohl das Seminar viele Teilnehmer hat. Nach der Sitzung sagt Ihr Freund erfreut zu Ihnen: "Du bist heute aber wieder sehr vorlaut gewesen. Du solltest die anderen mal mehr zu Wort kommen lassen!" (33)

(Die Nummern in Klammern beziehen sich auf den Beispiel-Pool von ironischen Sprechakten in Groeben & Scheele 1986, 248ff., aus dem diese Beispiele – mit leichten sprachlichen Vereinfachungen – entnommen sind.)

5. LITERATUR

- Achtenhagen, F. et al. 1975: Überlegungen zur 'Unterrichtstheorie' von Handelslehrerstudenten und Referendaren des Handelslehramtes. Die deutsche Berufs- und Fachschule 71,578-601
- Adair, J.G. & Spinner, B. 1981: Subjects' Access to Cognitive Processes: Demand Characteristics and Verbal Report. Journal for the Theory of Social Behavior 11, 30-52
- AG Schulforschung 1979: Alltagstheorien von Schülern und Lehrern über Schulversagen. In: B. Schön & K. Hurrelmann (eds), Schulalltag und Empirie. Weinheim, 172-191
- Albert, H. 1971: Kritizismus und Naturalismus. In: H. Lenk (ed), Neue Aspekte der Wissenschaftstheorie. Braunschweig, 111-128
- Anger, H. 1969: Befragung und Erhebung. In: C.F. Graumann (ed), Handbuch der Psychologie Bd. 7, Sozialpsychologie, 1. Halbbd.: Theorien und Methoden. Göttingen, 567-617
- Apel, K.O. 1979: Die Erklären: Verstehen-Kontroverse in transzendental-pragmatischer Sicht. **Frankfurt/M.**
- Apostolopoulos, N. 1984: Die Strukturierung von **Fußdiagrammen** und ihre Auswirkungen auf die Programmentwicklung. **Frankfurt/M.**
- Ballstaedt, St.-P. 1982: Dokumentenanalyse. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), Verbale Daten. Weinheim, 165-176
- Ballstaedt, St.-P. & Mandl, H. 1985: Diagnosis of Knowledge Structures in Text Learning. Deutsches Institut für Fernstudien, Tübingen, Forschungsbericht Nr. 37
- Beckermann, A. 1977: Gründe und Ursachen. **Kronberg/Ts.**
- Beckermann, A. 1979: Intentionale versus kausale Handlungserklärungen. In: H. Lenk (ed), Handlungstheorien – interdisziplinär, Bd. 11.2. München, 445-490
- Bieri, P. (ed) 1981: Analytische Philosophie des Geistes. **Königstein/Ts.**
- Bierhoff-Alfermann, D. & Bierhoff, H.W. 1979: Wie Lehrer das Verhalten von Lehrern erklären. Psychologie in Erziehung und Unterricht 26, 207-215
- Birkhan, G. 1987: Die Sicht mehrerer Subjekte: Probleme der Zusammenfassung von Subjektiven Theorien. In: J. Bergold & U. Flick (eds), Einsichten. Zugänge zur Sicht des Subjekts mittels qualitativer Forschung. Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis, Bd. 14. Tübingen, 230-246
- Brink, A. & Formann, A. 1981: Versuch einer Annäherung an das Konstrukt Vertrauen auf der Basis der Rekonstruktion 19 subjektiver **Alltagstheorien** im suchttherapeutischen Bereich. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Münster
- Bromme, R. et al. 1978: Aktionsforschung und die Produktion und Distribution psychologischen Wissens. In: P.A. Fiedler & G. Hörmann (eds), Aktionsforschung in Psychologie und Pädagogik. Darmstadt, 69-89
- Brückerhoff, A.** 1982: Vertrauen. Versuch einer phänomenologisch-idiographischen Näherung an ein Konstrukt. Unveröffentl. Dissertation, Philosophische Fakultät, Universität Münster
- Bruhn, U. & Höngen, U. 1983: Der Erklärungsbeitrag subjektiver Theorien zum Konstrukt 'Überbehütung'. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Münster
- Burgert, M. et al. 1987: TAT und SLT zum Machtmotiv, die ihnen **zugrunde** liegenden Theorien und deren Bezug zum Handeln. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg

- Chapin, N. 1971: Flowcharts. Princeton
- Clark, C.M. 1978: Choice of a Model for Research on Teacher Thinking. Research Series No. 20. East Lansing: Institute for Research on Teaching. State University of Michigan.
- Clark, C.M. & Yinger, R.J. 1978a: Manual and Instruments for a Study of Teacher Planning. East Lansing: Institute for Research on Teaching, State University of Michigan
- Clark, C.M. & Yinger, R.J. 1978b: Research on Teacher Thinking. Research Series No. 12. East Lansing: Institute for Research on Teaching, State University of Michigan
- Clark, C.M. & Yinger, R.J. 1978c: Methods for Discovering Cues used by Judges: Two Working Papers. Research Papers No. 11. East Lansing, Institute for Research on Teaching, State University of Michigan
- Clark, C.M. & Yinger, B. 1979: Research on Teacher Planning: A Progress Report. *Journal of Curriculum Studies* 11, 175-177
- Cotton, J.L. 1980: Verbal Reports on Mental Processes: Ignoring Data for the Sake of the Theory? *Personality and Social Psychology Bulletin* 6, 2, 278-281
- Cranach, M.v. et al. 1980: Zielgerichtetes Handeln. **Bern/Stuttgart/Wien**
- Crockett, W.H. 1982: The Organization of Construct Systems: The **Organization Corollary**. In: J.C. Mancuso & J.R. Adams-Webber (eds), *The Constructing Person*. New York, 62-95
- Dann, H.D. et al. (eds) 1982: Analyse und Modifikation subjektiver Theorien von Lehrern. Zentrum für Bildungsforschung, SFB 23, Forschungsbericht 43, Konstanz
- Davidson, D. 1963/75: Actions, Reasons, and Causes. *Journal of Philosophy* 60, 685-700; dt.: Handlungen, Gründe und Ursachen. In: J. Ritsert (ed), *Gründe und Ursachen gesellschaftlichen Handelns*. Frankfurt, 108-128
- Dilthey, W. 1894: Ideen über eine beschreibende und zergliedernde Psychologie. *Sitzungsberichte der Berliner Akademie der Wissenschaften* 1894, 1309-1407 (wiederabgedruckt 1968 in: *Gesammelte Schriften*, Bd. V, Stuttgart, 139-240)
- Deutsches Institut für Normung (DIN) 1978: Informationsverarbeitung. 1. Normen über Begriffe, Sinnbilder und Schaltzeichen etc. **Berlin/Köln**
- Eckert, Ch. 1981: Subjektive Theorien von Erziehern über die Förderung eigener Handlungswirksamkeit bei Heimkindern. Unveröffentl. **Diplomarbeit**, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg
- Ericsson, K.A. & Simon, H.A. 1980: Verbal Reports as Data. *Psychological Review* 87, 3, 215-251
- Faber, U. et al. 1981: Subjektive Theorien über Depression. Unveröffentl. **Diplomarbeit**, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg
- Feldmann, K. 1979: MEAP – Eine Methode zur Erfassung der **Alltagstheorien** von Professionellen. In: B. Schön & K. Hurrelmann (eds), *Schulalltag und Empirie*. Weinheim, 105-122
- Fischer, P.M. 1982: Inhaltsanalytische Auswertung von Verbaldaten. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), *Verbale Daten*. Weinheim, 179-196
- Flick, U. 1984: Subjektive Theorien von Psychologen und Sozialarbeitern über Vertrauen in helfenden Beziehungen. Unveröffentl. **Diplomarbeit**, Psychologisches Institut, Freie Universität Berlin
- Fuller, F.F. & Manning, B.A. 1973: Self-Confrontation Reviewed: A Conceptualization for Videoplayback in Teacher Education. *Review of Educational Research* 43.469-528

- Gädicke, B. & Wambsganß, H. 1986: Subjektive Theorien über Eßstörungen mit bulimarektischen Tendenzen. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg
- Geva, E. 1981: Flowcharting Expository Texts and Reading Comprehension. Urbana-Champaign
- Goldstine, H.H. & v. Neumann, J. 1947: Planning and Coding Problems for an Electronic Computing Instrument. 3 Vols. Princeton, N.J.
- Groeben, N. 1975: Vom behavioralen zum epistemologischen **Subjektmodell**: Paradigmawechsel in der Psychologie? Bericht Psychologisches Institut Universität Heidelberg, Nr. 1
- Groeben, N. 1979a: Widersprüchlichkeit und Selbstanwendung: Psychologische Menschenbildannahmen zwischen Logik und Moral. Zeitschrift für Sozialpsychologie 10, 267-273
- Groeben, N. 1979b: **Normkritik** und Normbegründung als Aufgabe der Pädagogischen Psychologie. In: J. Brandtstädter et al. (eds), Pädagogische Psychologie: Probleme und Perspektiven. Stuttgart, 51-77
- Groeben, N. 1986a: Die Herleitung von Erziehungszielen. In: W. Twellmann (ed), Handbuch Schule und Unterricht, Bd. 8.1. Düsseldorf, 175-198
- Groeben, N. 1986b: Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer **verstehend**-erklärenden Psychologie. Tübingen
- Groeben, N. et al. 1988: Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen (in Vorbereitung)
- Groeben, N. & Scheele, B. 1977: Argumente für eine Psychologie des reflexiven Subjekts. Darmstadt
- Groeben, N. & Scheele, B. 1982: Einige **Sprachregelungsvorschläge** für die Erforschung subjektiver Theorien. In: H.-D. Dann et al. (eds), Analyse und Modifikation subjektiver Theorien von Lehrern. Konstanz, 13-39
- Groeben, N. & Scheele, B. 1986: Produktion und Rezeption von Ironie, Bd. I: Pragmalinguistische Beschreibung und psycholinguistische Erklärungshypothesen. Tübingen (2. Auflage)
- Groeben, N. & Westmeyer, H. 1975/81: Kriterien psychologischer Forschung. München (2. Auflage 1981)
- Habermas, J. 1968: Erkenntnis und Interesse. **Frankfurt/M.**
- Habermas, J. 1973: Wahrheitstheorien. In: H. Fahrenbach (ed), Wirklichkeit und Reflexion. Pfullingen, 211-265
- Habermas, J. 1981: Theorie des kommunikativen Handelns, 2 Bde. **Frankfurt/M.**
- Heckhausen, H. 1975: Naive und wissenschaftliche Verhaltenstheorie im Austausch. In: S. Ertel et al. (eds), Gestalttheorie in der modernen Psychologie. Darmstadt, 106-112
- Heckhausen, H. 1980: Motivation und Handeln. **Heidelberg/New York**
- Heckhausen, H. 1981: Ein kognitives Motivationsmodell und die Verankerung von Motivkonstrukten. In: H. Lenk (ed), Handlungstheorien – interdisziplinär, Bd. 3.1. München, 283-352
- Heckhausen, H. & Weiner, B. 1972: The Emergence of a Cognitive Psychology of Motivation. In: P.C. Dodwell (ed). New Horizons in Psychology 2. Harmondsworth, 126-147
- Heider, T. & Waschkowski, R. 1982: Sechzehn subjektive Theorien zum Konstrukt 'Partnerschaft'. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Münster
- Hempel, C.G. & Oppenheim, P. 1948: Studies in the Logic of Explanation. Philosophy of Science 15, 135-175

- Herrmann, T. 1969: Lehrbuch der empirischen Persönlichkeitsforschung. Göttingen
- Herrmann, T. 1976: Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme. Göttingen
- Herrmann, T. 1978: Sprechhandlungspläne als handlungstheoretische Konstrukte. Bericht Nr. 2, Arbeiten der Forschungsgruppe Sprache und Kognition, Universität Mannheim
- Herrmann, T. & Laucht, M. 1978: Planung von Äußerungen als Selektion von Komponenten implikativer Propositionsstrukturen. Bericht Nr. 3, Arbeiten der Forschungsgruppe Sprache und Kognition, Universität Mannheim
- Herrmann, T. & Stäcker, K.H. 1969: Sprachpsychologische Beiträge zur Sozialpsychologie. In: C.F. Graumann (ed), Handbuch der Psychologie Bd. 7, Sozialpsychologie 1. Halbbd.: Theorien und Methoden. Göttingen, 398-474
- Hofer, M. 1975: Die Validität der impliziten Persönlichkeitstheorie von Lehrern. Unterrichtswissenschaft 2, 5-19
- Hofer, M. 1986: Sozialpsychologie erzieherischen Handelns. Göttingen
- Hron, A. 1982: Interview. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), Verbale Daten. Weinheim, 119-140
- Huber, G.L. & Mandl, H. (eds) 1982: Verbale Daten. **Weinheim**
- Jones, E.E. et al. (eds) 1971/1972: Attribution: Perceiving the Causes of Behavior. Morristown
- Jüttemann, G. (ed) 1985: Qualitative Forschung in der Psychologie. Weinheim
- Kalinowski, G. 1972: Einführung in die Normenlogik. **Frankfurt/M.**
- Kaminski, G. 1970: **Verhaltenstheorie** und Verhaltensmodifikation. **Stuttgart**
- Kebeck, G. & Lohaus, A. 1985: Versuchsleiterverhalten und **Versuchsergebnis**. Zeitschrift für Experimentelle und Angewandte Psychologie 32, 75-89
- Kelly, G.A. 1954/1955: The Psychology of Personal Constructs. Vol. I, II. New York
- Kepler, K.B. 1977: Descriptive Feedback: Increasing Teacher Awareness, Adapting Research Techniques. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York
- Klüver, J. 1979: Kommunikative Validierung – einige vorbereitende Bemerkungen zum Projekt 'Lebensweltanalyse von Studenten'. In: T. Heinze (ed), Lebensweltanalyse von Fernstudenten. Fernuniversität Hagen, 68-84
- Köckeis-Stangl, E. 1980: Methoden der Sozialisationsforschung. In: K. Hurrelmann & D. Ulich (eds), Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim, 321-370
- König, E. 1975: Theorie der Erziehungswissenschaften, Bd. 2: Normen und ihre Rechtfertigung. München
- König, E. 1982: Aufgaben und Positionen handlungsleitender Erziehungswissenschaft. In: E. König & P. Zedler (eds), Erziehungswissenschaftliche Forschung: Positionen, Perspektiven, Probleme. München, 80-103
- König, E. et al. 1975: Basiswissen Philosophie. München
- Kopperschmidt, J. 1973: Rhetorik. Stuttgart
- Korp, D. o.J.: Jetzt helfe ich mir selbst, Bd. 64: Fiat 132. Stuttgart
- Krause, S. & Dann, H.-D. 1986: Die Interview- und Legetechnik zur Rekonstruktion kognitiver Handlungsstrukturen ILKHA. Projekt 'Aggression in der Schule', Arbeitsbericht 9, Konstanz

- Kraut, P.E. & Lewis, S.H. 1982: Person Perception and Self-Awareness: Knowledge of Influences on One's Own Judgements. *Journal of Personality and Social Psychology* **42**, 3, 448-460
- Lachman, R. et al. 1979: Cognitive Psychology and Information Processing: An Introduction. Hillsdale, N.J.
- Laucken, U. 1974: Naive Verhaltenstheorie. Stuttgart
- Lechler, P. 1982: Kommunikative Validierung. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), Verbale Daten. Weinheim, 243-258
- Lenk, H. 1978: Handlung als Interpretationskonstrukt. In: H. Lenk (ed), Handlungstheorie – interdisziplinär, Bd. 11.1. München, 279-350
- Lienert, G.A. 1969: Testaufbau und Testanalyse. **Weinheim**
- Lisch, R. & Kriz, R. 1978: Grundlagen und Modelle der Inhaltsanalyse. Reinbek
- Lohaus, A. 1983: Möglichkeiten individuenzentrierter Datenerhebung. Münster
- Lohaus, A. & Kebeck, G. 1984: Die experimentelle Situation aus der Sicht von Versuchsperson und Versuchsleiter. *Zeitschrift für Experimentelle und Angewandte Psychologie* **31**, 84-100
- McCutcheon, G. 1979: How do Elementary School Teachers plan? The Nature of Planning and Influences on it. Unpublished Manuscript, University of Virginia
- Merton, R.K. 1948: 'Discussion'. *American Sociological Review* **XIII**, 164-168
- Mey, M. de 1982: The Cognitive Paradigm. **Dordrecht/London**
- Meyer, W.U. 1973: Leistungsmotivation und Ursachenerklärung von Erfolg und Mißerfolg. Stuttgart
- Nickel, H. 1976: Die Lehrer-Schüler-Beziehung aus der Sicht **neuerer Forschungsergebnisse**. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* **23**, 153-172
- Nisbett, R.E. & Wilson, T.D. 1977: Telling More than We Can Know: Verbal Reports on Mental Processes. *Psychological Review* **84**, 3, 231-259
- Nüse, R. 1987: Halbstandardisierter Interview-Leitfaden zur Erhebung subjektiv-theoretischer Wertungen und Wertungsbegründungen zum Konzept 'Selbstironie'. Unveröffentl. Seminararbeit, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg
- Oevermann, U. et al. 1979: Die Methodologie einer 'objektiven Hermeneutik' und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: H.G. Söffner (ed), Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften. Stuttgart, 352-434
- Oldenburger, H. & Weymar, B. 1988: Erhebung und Repräsentation subjektiver Theorien durch multirelationale Netzwerke. Vortrag auf der Tagung 'Subjektive Theorien/Handlungsbegleitende Kognitionen', April 1988, Universität Mannheim
- Paetsch, G.H. 1985: Das subjektive Konstrukt 'Verantwortung' in der Therapeut-Patient-Beziehung – untersucht mit der SLT. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Hamburg
- Peterson, P.L. et al. 1978: Teacher Planning, Teacher Behavior, and Student Achievement. *American Educational Research Journal* **15**, 417-432
- Pflugradt, N. 1985: Förderung des Textverstehens und Behaltens durch 'Mapping'. Deutsches Institut für Fernstudien, Forschungsbericht Nr. 34, Tübingen
- Ramseier, E. 1977: Aspekte einer naiven Theorie der Erziehung: **Erziehungshandlungen im Verständnis von Müttern**. Unveröffentl. Manuskript, Bern

- Rheinberg, F. & Elke, G.** 1979: Wie naiv ist die 'naive Psychologie' von Lehrern? In: L. Eckensberger (ed), Ber. 31. Kongr. der DGfPs Mannheim 1978. Göttingen, 45-48
- Rich, M.C.** 1979: Verbal Reports on Mental Processes: Issues of Accuracy and Awareness. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 9, 1, 29-37
- Rössler, W. & Rosenkranz, J.** 1981: Naive Psychotherapie. Therapieziele – ein Baustein zu einer subjektiven Theorie psychotherapeutischen Handelns. Unveröffentl. Diplomarbeit, Psychologisches Institut, Universität Heidelberg
- Russell, B.** 1977: Eroberung des Glücks. **Frankfurt/M.**
- Schäfer, K.H. & Schaller, K.** 1976: Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik. Heidelberg
- Scheele, B.** 1981: Selbstkontrolle als kognitive Interventionsstrategie. **Weinheim**
- Scheele, B.** 1983: Mittelsensibilität als indirekter Indikator für die Handlungsleitung subjektiver (selbsttherapeutischer) Theorien. In: R. v. Quekelberghe & N. v. Eickels (eds), Handlungstheorie und psychotherapeutische Problemanalyse. Landau. 154-182
- Scheele, B.** 1986: Dialog-Konsens als Überprüfung der Rekonstruktionsadäquanz von Subjektiven Theorien – kommunikative Validierung. Vortrag auf dem 35. Kongreß der Dt. Ges. f. Psychologie, Heidelberg
- Scheele, B. et al.** 1980: Subjektive Theorien über Ironie – als Heuristik für einen wissenschaftlichen Hypothesenkörper. Bericht aus dem Psychologischen Institut Nr. 21, Universität Heidelberg
- Scheele, B. & Groeben, N.** 1986: Methodological Aspects of Illustrating the Cognitive-Reflective Function of Aesthetic Communication. Employing a Structure-Formation Technique with Readers of (Positive) Literary Utopias. *Poetics* 15, 527-554
- Schneewind, K.A.** 1969: Methodisches Denken in der Psychologie. **Bern/Stuttgart/Wien**
- Schön, B. & Hurrelmann, K.** (eds) 1979: Schulalltag und Empirie. **Weinheim**
- Schwemmer, O.** 1979: Praktische Begründung, rationale Rekonstruktion und methodische Überprüfung. Über die handlungstheoretischen Grundlagen der Sozialwissenschaften. In: H. Lenk (ed), Handlungstheorien – interdisziplinär, Bd. 11.2. München, 535-580
- Skirbekk, G.** 1982: Rationaler Konsens und ideale Sprechsituation als Geltungsgrund? Über Recht und Grenzen eines transzendentalpragmatischen Geltungskonzepts. In: W. Kuhlmann & D. Böhler (eds), Kommunikation und Reflexion. **Frankfurt/M.** 54-82
- Smith, E.R. & Miller, F.D.** 1978: Limits on Perception of Cognitive Processes: A Reply to Nisbett and Wilson. *Psychological Review* 85, 4, 355-362
- Spranger, E.** 1926: Die Frage nach der Einheit der Psychologie. *Sitzungsberichte d. Preuss. Akad. d. Wiss. (Phil.-hist. Klasse)*, Berlin, 172-199
- Stegmüller, W.** 1969: Probleme und Resultate der Wissenschaftstheorie und Analytischen Philosophie, Bd. 1: Erklärung und Begründung. **Berlin/Heidelberg/New York**
- Stegmüller, W.** 1979: Kausalgesetze und kausale Erklärungen. In: W. Stegmüller, Rationale Rekonstruktion von Wissenschaft und ihrem Wandel. **Stuttgart**, 87-107
- Stegmüller, W.** 1983: Probleme und Resultate der Wissenschaftstheorie und Analytischen Philosophie, Bd. 1: Erklärung, Begründung, Kausalität, 2. verbesserte und erweiterte Auflage. **Berlin/Heidelberg/New York**

- Tergan, S.O. 1984: Diagnose von Wissensstrukturen. Deutsches Institut für Fernstudien, Forschungsbericht Nr. 30, Tübingen
- Toulmin, S. 1975: Der Gebrauch von Argumenten. Kronberg
- Treiber, B. & Groeben, N. 1976: Vom Paar-Assoziations-Lernen zum Elaborationsmodell. Forschungsprogrammwechsel in der Psychologie des verbalen Lernens. Zeitschrift für Sozialpsychologie 7, 3-46
- Treiber, B. & Groeben, N. 1981: Handlungsforschung und epistemologisches Subjektmodell. Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 1, 1, 117-138
- Treiber, B. & Groeben, N. 1983: Vorarbeiten zu einer reflexiven Sozialtechnologie – die Integration von dialog-konsistentem Wahrheits- sowie Falsifikationskriterium am Beispiel Subjektiver Theorien von Lehrern. In: P. Zedler & H. Moser (eds), Aspekte qualitativer Sozialforschung. Opladen, 163-208
- Treiber, B. & Weinert, F.E. 1985: Gute Schulleistungen für alle? Psychologische Studien zu einer pädagogischen Hoffnung. Münster
- Wagner, A.C. et al. 1977: Die Analyse von Unterrichtsstrategien mit der Methode des 'Nachträglichen Lauten Denkens' von Lehrern und Schülern zu ihrem unterrichtlichen Handeln. Unterrichtswissenschaft 3, 244-250
- Wahl, D. 1976: Naive Verhaltenstheorien von Lehrern. Unveröffentl. Projektbericht, Weingarten
- Wahl, D. 1979: Methodische Probleme bei der Erfassung handlungsleitender und handlungsrechtfertigender subjektiver psychologischer Theorien von Lehrern. Zeitschrift für Entwicklungs- und Pädagogische Psychologie 11, 3, 208-217
- Wahl, D. 1982: Handlungsvalidierung. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), Verbale Daten. Weinheim, 259-274
- Wahl, D. et al. 1979: Forschungsprojekt 'Naive Verhaltenstheorien von Lehrern' – Zwischenbericht, Weingarten
- Wahl, D. et al. 1983: Naive Verhaltenstheorie von Lehrern. Abschlußbericht eines Forschungsvorhabens zur Rekonstruktion und Validierung subjektiver psychologischer Theorien. Oldenburg
- Weber, M. 1956: Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie, 1. Halbband. Tübingen
- Weidle, R. & Wagner, A.C. 1982: Die Methode des Lauten Denkens. In: G.L. Huber & H. Mandl (eds), Verbale Daten. Weinheim, 81-103
- Weinert, F.E. 1977: Pädagogisch-psychologische Beratung als Vermittlung zwischen subjektiven und wissenschaftlichen Verhaltenstheorien. In: W. Arnold (ed), Texte zur Schulpsychologie und Bildungsberatung, Bd. 2., 7-34
- Werbik, H. 1978: Handlungstheorien. Stuttgart
- Weymar, B. 1986: Unterricht aus der Sicht von Schülern (berufsbildender Schulen): Versuch einer Rekonstruktion subjektiver Theorien über Unterricht anhand von Schüleraufsätzen. Unveröffentl. Diplomarbeit, Universität Göttingen
- White, P. 1980: Limitations on Verbal Reports of Internal Events: A Refutation of Nisbett and Wilson and of Bem. Psychological Review 87, 1, 105-112
- Wilson, T.D. & Nisbett, R.E. 1978: The Accuracy of Verbal Reports about the Effects of Stimuli on Evaluation and Behavior. Social Psychology 41, 2, 118-131
- Wright, G.H. v. 1974: Erklären und Verstehen. Frankfurt/M.

- Yinger, R.J. 1978: A Study of Teacher Planning: Description and a Model of Preactive Decision Making. Research **Series** No. 18. East Lansing, Institute for Research on **Teaching**, State University of Michigan
- Zahorik, J.A. 1970: The Effect of Planning on Teaching. Elementary School Journal 71, 143-151
- Zahorik, J.A. 1975: Teachers' Planning Models. Educational Leadership 33, 134-139

AUTORENREGISTER

- Achtenhagen, F. 34, 159
- Adams-Webber, J.R. 160
- Adair, J.G. 22, 159
- AG Schulforschung 49, 159
- Albert, H. 84, 159
- Anger, H. 46, 159
- Apel, K.O. 1, 159
- Apostopoulos, N. 159
- Arnold, W. 165
- Ballstaedt, St.-P. 48, 80, 99, 159
- Beckermann, A. 9, 13, 159
- Bergold, J. 159
- Bierhoff, H.W. 48, 159
- Bierhoff-Alfermann, D. 48, 159
- Bieri, P. 11, 159
- Birkhan, G. 81, 159
- Böhler, D. 164
- Brink, A. 65, 77, 81, 159
- Bromme, R. 48, 159
- Brückerhoff, A. 52, 65, 159
- Bruhn**, U. 65, 76, 159
- Burgert, M. 65, 81, 159
- Chapin, N. 125f., 143, 160
- Clark, C.M. 48, 160
- Cotton, J.L. 22, 160
- Cranach, M. v. 48, 160
- Crockett, W.H. 80, 160
- Dann, H.D. 34, 48, 83, 86, 160-162
- Davidson, D. 11, 160
- Deutsches Institut für Normung (DIN) 126, 160
- Dilthey, W. 1, 160
- Dodwell, P.C. 161
- Eckensberger, L. 164
- Eckert, Ch. 63-65, 160
- Eickels, N. v. 164
- Elke, G. 49, 160
- Ericsson, K.A. 22, 70, 160
- Ertel, S. 161
- Faber, U. 64f., 75, 160
- Fahrenbach, H. 161
- Feldmann, K. 49, 78, 80, 160
- Fiedler, P.A. 159
- Fischer, P.M. 48, 160
- Flick, U. 65, 159f.
- Formann, A. 65, 81, 159
- Fuller, F.F. 48, 160
- Gädicke, B. 65, 161
- Geva, E. 124, 161
- Goldstine, H.H. 125, 161
- Graumann, C.F. 159, 162
- Groebe, N. 2-5, 7, 9, 11f., 15-17, 19-29, 32, 35, 37, 46-48, 50, 64f., 69, 78, 80, 83f., 99, 116, 151, 158, 161, 164f.
- Habermas, J. 23, 161
- Heckhausen, H. 34, 46, 161
- Heider, T. 64f., 76, 161
- Heinze, T. 162
- Hempel, C.G. 9, 161
- Herrmann, Th. 9, 36, 78, 81, 162
- Höngen, U. 65, 76, 159
- Hörmann, G. 159
- Hofer, M. 34, 162
- Hron, A. 48, 162
- Huber, G.L. 32, 48, 159f., 162f. 165
- Hurrelmann, K. 34, 159f., 162, 164
- Jones, E.E. 11, 34, 162
- Jüttemann, G. 68, 162
- Kalinowski, G. 83, 162
- Kaminski, G. 35, 122f., 162
- Kebeck, G. 79, 162f.
- Kelley, G.A. 2, 162
- Kepler, K.B. 48, 162

- Klüver, J. 21, 162
 Köckeis-Stangl, E. 68, 162
 König, E. 83f., 162
 Kopperschmidt, J. 24, 162
 Korp, J. 128, 148, 150, 162
 Kraus, D. 48, 65, 83, 86, 162
 Kraut, D.E. 22, 163
Kriz, R. 81, 163
 Kuhlmann, W. 164
Lachman, R. 1, 163
 Laucht, M. 36, 162
 Laucken, U. 122-125, 163
 Lechler, P. 21, 163
 Lenk, H. 5f., 36, 159, 161, 163f.
Lewis, S.H. 22, 163
 Lienert, G.A. 70, 163
 Lisch, R. 81, 163
Lohaus, A. 79, 162f.
 Mancuso, J.C. 160
 Mandl, H. 32, 48, 80, 99, 159f., 162f., 165
 Manning, B.A. 48, 160
McCutcheon, G. 48, 163
 Merton, R.R. 34, 163
Mey, M. de 1, 163
 Meyer, W.-U. 34, 163
 Miller, F.D. 22, 164
 Moser, H. 165
 Neumann, J. v. 125, 161
 Nickel, H. 34, 163
 Nisbett, R.E. 22, 28, 47, 69, 163, 165
Nüse, R. 108, 111-115, 163
 Oevermann, U. 49, 163
 Oldenburger, H. 151, 163
 Oppenheim, P. 9, 161
 Paetsch, G.H. 65, 163
 Peterson, P.L. 48, 163
 Pflugradt, N. 125, 163
 Quekelberghe, R. v. 164
 Ramseier, E. 48, 163
 Rheinberg, F. 49, 164
 Rich, M.C. 22, 164
 Ritsert, J. 160
Rössler, W. 65, 81, 164
 Rosenkranz, J. 65, 81, 164
Russell, B. 99, 100-105, 116, 164
 Schäfer, K.H. 5, 164
 Schaller, K. 5, 164
 Scheele, B. 2-5, 17, 24, 27-29, 35-37, 46f., 64f., 69, 71f., 78, 80, 99, 116, 151, 158, 161, 164
 Schneewind, K.A. 51, 164
 Schön, B. 34, 159f., 164
 Schwemmer, O. 5, 164
 Simon, H.A. 22, 70, 160
 Skirbekk, G. 23, 164
 Smith, E.R. 22, 164
 Spinner, B. 22, 159
 Spranger, E. 4, 164
 Stäcker, K.H. 81, 162
 Stegmüller, W. 9, 10, 164
 Tergan, S.O. 125, 165
 Toulmin, S. 3, 165
 Treiber, B. 5, 24, 48, 165
 Twellmann, W. 161
Ulich, D. 162
 Wagner, A.C. 47f., 165
 Wahl, D. 30, 34, 36f., 46, 48, 65, 83, 86, 165
 Wambsganß, H. 65, 161
 Waschkowski, R. 64f., 76f., 161
 Weber, M. 16, 165
 Weidle, R. 47, 165
Weiner, B. 34, 161
 Weinert, F.E. 46, 48, 165
 Werbik, H. 5, 10, 165
 Westmeyer, H. 17, 35, 50, 78, 161
 Weymar, B. 151, 163, 165
 White, P. 22, 165
Wilson, T.D. '22, 28, 47, 69, 163, 165
 Wright, G.H. v. 6, 9f., 165
 Yinger, R.J. 48, 160, 166
 Zahonk, J.A. 48, 166
 Zedler, P. 162, 165

Nachbemerkung:

Zur praktischen Durchführung von Forschungsphasen der kommunikativen Validierung mit Hilfe der entwickelten Dialog-Konsens-Verfahren ist es (s.o.) nötig, die jeweiligen Leitfäden vor der Konsens-Sitzung an die Untersuchungspartner auszuteilen. Zu diesem Zweck sind die erarbeiteten Leitfäden als Separatdrucke (über jede Buchhandlung) beim Verlag bestellbar, und zwar unter folgenden ISBN-Nummern:

SLT-Leitfaden: ISBN 3-7720-1770-3

ZMA-Leitfaden: ISBN 3-7720-1771-1

FLUSSDIAGRAMM-Leitfaden: ISBN 3-7720-1772-X

Für die Durchführung der SLT sind außerdem noch die in Kap. 2. beschriebenen Formalkärtchen vonnöten, für die der Verlag zwei kunststoffbeschichtete, abwaschbare Stanzseiten anbietet, aus denen die jeweiligen Einzelkärtchen leicht herausgedrückt werden können.

SLT-Stanzseite A (ISBN 3-7720-1773-8) enthält die Formalrelationen (Numerierung entsprechend Leitfaden): 1.1. (3 mal), 1.2. (3 mal), 1.5. (3 mal), 1.6. (3 mal), 1.7. (2 mal), 1.8. (2 mal), 2.1. (4 mal), 2.2. (4 mal), 2.3. (2 mal), 2.4. (2 mal), 2.5. (2 mal), 2.6. (2 mal).

SLT-Stanzseite B (ISBN 3-7720-1774-6) enthält die Formalkärtchen: 2.1. (1 mal), 2.2. (1 mal), 2.7. (2 mal), 2.8. (2 mal), 2.9. (1 mal), 2.10. (1 mal), 2.11. (1 mal), 2.12. (1 mal).

Die Häufigkeiten der einzelnen Formalkärtchen auf den Stanzseiten sind so gewählt, daß man nach unseren Erfahrungen mit dem Angebot von je 2 Stanzseiten (A und B) für einen Untersuchungspartner auf jeden Fall auskommt, wenn man sich an die in Kap. 2. begründete Obergrenze von ca. 50 Konzeptkärtchen für eine Subjektive Theorie mittlerer Reichweite hält.

Die folgende Seite enthält (kopierbare) Bestellscheine für die Leitfäden und Stanzseiten, die je nach Anzahl der Bestellung mit einem Staffelpreis abgegeben werden.